



**UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO PARANÁ**

---

**SANDRA RIBEIRO**

**ÉTICA E ESTÉTICA NO  
ENSINAR/CUIDAR DA ENFERMAGEM**

---

CURITIBA  
2004

**SANDRA RIBEIRO**

**ÉTICA E ESTÉTICA NO  
ENSINAR/CUIDAR DA ENFERMAGEM**

DISSERTAÇÃO APRESENTADA COMO REQUISITO  
PARCIAL À OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE  
EM ENFERMAGEM, DO PROGRAMA DE PÓS-  
GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM, DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ.

**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO:**

PRÁTICA PROFISSIONAL DE ENFERMAGEM,  
SETOR DE CIÊNCIAS DA SAÚDE.

**ORIENTADORA:**

PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. YMIRACY NASCIMENTO DE  
SOUZA POLAK

**CURITIBA**

**2004**

### **Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**

R484e Ribeiro, Sandra.

Ética e estética no ensinar/cuidar da enfermagem / Sandra Ribeiro. – Curitiba, 2004.

106f. + apêndices e anexos no final da obra.

Orientador : Ymiracy Nascimento de Souza Polak.

Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal do Paraná, 2004.

Bibliografia : f. 101-106.

1. Ética da enfermagem – Teses. 2. Enfermagem – Estética – Teses. 3. Enfermagem – Prática – Teses. 4. Merleau-Ponty, Maurice, 1908-1961 – Teses. I. Polak, Ymiracy Nascimento de Souza. II. Universidade Federal do Paraná. III. Título.

CDU 616-083

**Marlova Santurio David CRB 9/1107**

**SANDRA RIBEIRO**

**ÉTICA E ESTÉTICA NO  
ENSINAR/CUIDAR DA ENFERMAGEM**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau Mestre – Área de Concentração – Prática Profissional de Enfermagem – Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pela seguinte banca examinadora:

**ORIENTADORA:**

*Profª Drª Umiracy Nascimento de Souza Polak*  
**PRESIDENTE DA BANCA: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR**

*Prof. Dr. Levino Bertan*  
**MEMBRO TITULAR: UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA – UNOESTE**

*Profª Drª Líliliana Maria Labronici*  
**MEMBRO TITULAR: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR**

Curitiba, 15 de Dezembro de 2004

## *Dedicatória*

A DEUS,  
pela existência e possibilidade  
de concretizar este trabalho.

A minha filha Fernanda,  
fonte e inspiração da minha vida.  
Agradeço a Deus pela sua presença cheia de vida  
e doçura que ilumina e estimula o meu caminhar.

Ao meu esposo Fernando,  
agradeço pelo amor intenso e sereno  
que é compartilhado, e pela cumplicidade  
de todos os momentos vividos.

Aos Meus Pais, Luzia e Joel,  
a minha eterna gratidão pelo incansável  
incentivo e presença carinhosa.

À minha sogra Paula,  
pelo carinho e respeito.

Ao meu irmão Luis, minha cunhada-irmã Maria Apolônia  
e minha sobrinha-afilhada Isabella,  
presenças que confortam e nutrem a minha vida.

## *Agradecimentos*

À minha Orientadora  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ymiracy Nascimento de Souza Polak,  
transcendeu o seu papel de orientadora, semeando idéias  
e conduziu a caminhos nunca dantes trilhados.

Agradeço pela acolhida, pelo respeito e por acreditar  
nos meus ideais que resultou, como você me disse no nosso  
primeiro encontro, "num belo trabalho"  
construído a égide de duas mentes.

Será sempre um grande exemplo  
de ser humano, uma referência para a minha  
existência pessoal e profissional.

À Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Liliana Maria Labronici,  
com quem tive o privilégio de estar na qualificação  
e em momentos posteriores, que também me acolheu  
e me respeitou, com sua sensibilidade me ajudou  
a desvelar os caminhos da fenomenologia.

Ao Prof. Dr. Levino Bertan,  
agradeço pela contribuição no exame de  
qualificação, e principalmente pelo seu  
exemplo de educador, pois nunca esquecerei  
de suas sábias palavras, carregadas de significado  
empático, cujas marcas ficaram na alma e no coração.

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Heliane Moura Ferreira,  
a você que sempre foi um grande exemplo de superação,  
garra, sabedoria, sensibilidade... dentre tantas outras qualidades,  
mas acima de tudo, me apoiou em momentos decisivos,  
obrigada por ficar sempre por perto,  
pelas palavras confortantes, pelos livros  
e por acreditar em mim.

Às docentes do Programa de Pós-graduação da  
UFPR – Mestrado em Enfermagem  
e demais docentes colaboradores

A minha eterna gratidão pelos ótimos momentos  
e ensinamentos compartilhados, o meu respeito e admiração:  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivete P. Sanson Zagonel, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Liliana Maria Labronici,  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lourdes Ruviano Novakoski,  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria de Fátima Mantovani (atual coordenadora),  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Helena Lenardt (coordenadora anterior),  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria de Lourdes Centa, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Ribeiro Lacerda,  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ymiracy Nascimento de Souza Polak (orientadora)

Às companheiras - alunas da 1<sup>a</sup> Turma do  
Mestrado em Enfermagem da UFPR  
Vocês serão inesquecíveis, cada qual com a sua luz,  
o meu carinho e respeito.

Em especial: Márcia Karino,  
que comigo compartilhou viagens  
e pousadas, quantas descobertas...  
Mas a principal, foi ter encontrado em você  
uma presença amiga, que iniciou conosco  
a trajetória do mestrado e desviou o seu caminho,  
continuando o seu objetivo em outra Instituição.

As meninas de “fora” — Marisa, Mara e Salete —  
Foram momentos ímpar, marcados pelo  
resto de minha vida, desde o acadêmico até o mais descontraído.  
Vocês sempre serão muito especiais para mim.

Às secretárias Rosângela e Alciony,  
a minha gratidão e reconhecimento  
pela disponibilidade e dedicação.

Às amigas  
Crystianne Carneiro Pandolfi (in memoriam),  
que em vida irradiava perseverança e era o nosso grande  
exemplo de mulher, mãe e amiga, o meu respeito e admiração,  
e mesmo ausente, sua memória supre a nossa lembrança.  
Saudades...

Flávia do Espírito Santo Oliveira,  
presença que instigou a curiosidade e juntas tateamos o mundo  
da fenomenologia, curiosamente como crianças, descobrimos  
o fascínio desse mundo novo, agradeço a motivação, o sorriso amigo  
e afetuoso que até hoje é presença confortante.

Às docentes do curso de Enfermagem do  
Centro Universitário Filadélfia - UniFil  
representado pela coordenadora Damares Biazin:  
os meus agradecimentos pelo incentivo e principalmente pela compreensão  
nesse momento tão importante da minha vida profissional,  
o meu carinho e respeito incondicional a todas sem exceção.



À Daisy,  
amiga e companheira das horas difíceis  
e das alegrias do Mestrado.

Às amigas Lillian e Mauren,  
que mesmo não estando mais atuando na mesma Instituição,  
continuam representando um grande exemplo de profissionais,  
que compartilharam momentos fecundos de conhecimento  
e de exemplar humanidade.

À Juliana,  
pela tradução e elaboração do Abstract,  
o meu carinho e admiração.

À Lígia,  
pela compreensão e disponibilidade na revisão deste trabalho,  
a minha gratidão pelo carinho e presença.

À Édna,  
agradeço pela paciência e tranquilidade compartilhada  
durante esse período, pelo toque carismático, sua característica  
especial, que desenvolveu na formatação deste trabalho.  
Suas mensagens foram confortantes nos momentos adequados.

Aos meus alunos,  
pois são vocês que inspiram e nutrem a trajetória  
da minha temporalidade de docente,  
o meu carinho e respeito.

À CAPES  
— Coordenação de Aperfeiçoamento  
de Pessoal de Nível Superior —  
pelo apoio financeiro.

## SUMÁRIO

<b>RESUMO .....</b>	<b>xii</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>xiii</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>2 OBJETIVOS .....</b>	<b>9</b>
2.1 OBJETIVO GERAL .....	10
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	10
<b>3 REVELANDO A TRAJETÓRIA PESSOAL .....</b>	<b>11</b>
<b>4 O TRAJETO PERCORRIDO EM BUSCA DA     COMPREENSÃO DO FENÔMENO.....</b>	<b>21</b>
4.1 O PROCESSO DE OBTENÇÃO E REGISTRO DOS DISCURSOS .....	26
4.2 OS ATORES E O CENÁRIO .....	28
4.3 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA .....	29
4.4 ANALISANDO OS DISCURSOS .....	30
4.5 COMPREENDENDO O FENÔMENO .....	32
4.5.1 O VERSO E O REVERSO DO ENSINAR/CUIDAR .....	37
4.5.1.1 O Verso do Ensinar/Cuidar .....	39
4.5.1.2 O Reverso do Ensinar/Cuidar .....	48
4.5.2 A TEMPORALIDADE DO CORPO NO CONTEXTO DO ENSINAR/CUIDAR .....	64

4.5.3 O JOGO DE APARÊNCIAS NO COTIDIANO DO ENSINAR/CUIDAR .....	72
<b>5 REVENDO A TRAJETÓRIA PERCORRIDA .....</b>	<b>80</b>
<b>6 SÍNTESE REFLEXIVA .....</b>	<b>93</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>101</b>
 <b>APÊNDICES</b>	
<b>APÊNDICE 1 – Solicitação para Realização de Pesquisa .....</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICE 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>109</b>
 <b>ANEXOS</b>	
<b>ANEXO 1 – Exemplo do Discurso de um Docente Entrevistado .....</b>	<b>112</b>
<b>ANEXO 2 – Exemplificando o Processo de Análise .....</b>	<b>114</b>
<b>ANEXO 3 – Unidades de Significado Transcritas na Linguagem da Pesquisadora .....</b>	<b>117</b>
<b>ANEXO 4 – O Processo de Apreensão dos Temas Emergentes a Partir das Unidades de Significado .....</b>	<b>118</b>
<b>ANEXO 5 – Parecer do Comitê de Ética .....</b>	<b>119</b>

RIBEIRO, Sandra. **Ética e estética no ensinar/cuidar da enfermagem**. Curitiba, PR, 2004. 106f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade Federal do Paraná.

## RESUMO

O presente é resultado de inquietações referentes ao ensinar/cuidar na enfermagem, e teve como objetivo: compreender as relações vivenciadas pelos docentes do curso de graduação em Enfermagem de uma Instituição privada de Ensino Superior, em uma cidade do Norte do Paraná. Para tanto, foi desenvolvido um estudo norteado pelo pensamento de Merleau-Ponty. Foram realizadas entrevistas para apreensão do significado presente nos discursos dos mesmos, obedecendo aos princípios éticos da pesquisa. Sendo entrevistados oito docentes, dos quais três desistiram após o conhecimento de suas descrições e, portanto, apenas cinco validaram sua falas após a releitura das mesmas. Os discursos foram analisados conforme os passos indicados pela fenomenologia, sendo apreendidas três grandes categorias no processo de análise e de compreensão, que são: o verso e o reverso do ensinar/cuidar, a temporalidade, e o jogo de aparências. A primeira categoria possibilitou a verificação da polarização do saber/poder diante do cotidiano da enfermagem. A temporalidade mostra o transitar na circularidade do tempo dos atores envolvidos como sujeitos históricos, que possuem um ontem, um hoje e um amanhã. Enquanto que o jogo de aparências revela a trama em que os docentes se encontram envolvidos, na qual se protegem das situações de agressividade da vida profissional. O estudo mostra que os docentes, ao vivenciarem o cotidiano no ensinar/cuidar, experienciam uma dialética sem síntese, na qual transitam entre as alteridades dos sistemas complexos, em busca de objetivos comuns, em meio às dualidades da existência humana. O vivenciado no cenário em tela apresentado neste trabalho poderá contribuir com a melhora das relações pessoais, que deverão ser norteadas por princípios éticos e estéticos reiterando a importância de uma Enfermagem mais humana.

**PALAVRAS-CHAVE:** Enfermagem, ensinar/cuidar, polarização, temporalidade, jogo de aparências.

RIBEIRO, Sandra. **Ethic and esthetic in the teaching/caring in nursing.** Curitiba, PR, 2004. 106f. Dissertation (Master Degree in Nursing). Federal University of Parana.

## **ABSTRACT**

The following is a result of the disquietude that refers to teaching/caring in nursing, that aimed to: Comprehend the relations experienced by the professors of the graduation Nursing course, of a private institution in a city in northern Paraná. To do this, a study directed by Merleau-Ponty's thoughts was developed. Interviews were made to capture the meaning present in their speeches, following the research's ethical principles. Eight professors have been interviewed, from which, three have given up after knowing their descriptions, so, only five have validated their speeches after having reread the same. The speeches were analyzed according to the steps indicated by phenomenology, three great classes were apprehended in the process of analysis and comprehension that are: the verse and reverse of teaching/caring, the temporality, and the appearance game. The first class, has made it possible to verify the polarization of knowing/ being able, before nursing's quotidian. Temporality shows the transitation in time's circularity in the actors that were involved as historic subjects, who have a yesterday, a today and a tomorrow. Meanwhile, the appearance game reveals the scheme in which the professors are involved, and in which they protect themselves from the aggressiveness situations of the professional life. The study shows that as the professors experience the quotidian in teaching/caring, they experiment a dialectic without synthesis, in which they transit among the differences of the complex systems, searching for ordinary objectives, being among the dualities of the human existence. What has been experienced in the screen scenery, presented in this piece of work, may contribute to the improvement of the personal relations, that ought to be directed by ethical and esthetical principles reiterating the importance of a more humanized nursing.

**KEY-WORDS:** Nursing, teaching/caring, polarization, temporality, appearance game.

# 1 Introdução

*O sonho é uma porta estreita, dissimulada no que tem a alma de mais obscuro e de mais íntimo; abre-se sobre a noite original e cósmica que pré-formava a alma muito antes da existência da consciência do eu e que a perpetuará até muito além do que possa alcançar a consciência individual.*

JUNG

---

---

## 1 Introdução

---

---

O cenário da aprendizagem é um dos mais belos e complexos do cotidiano humano. A beleza decorre das descobertas contínuas, do que é dito e do não dito no cenário educacional. O belo está no processo de troca, rico de sentido e significados, sendo tanto intencional quanto ético, visto que se faz presente num cenário no qual predomina o sensível, motivo pelo qual é estético.

A estética confere uma finalidade pedagógica à arte, atribuindo-lhe a missão de crítica social e política, interpretação do presente, imaginação da sociedade futura e, como expressão simbólica, dá sentido à cultura e à história (CHAUI, 2002). Como forma de expressão à arte, desenvolve a capacidade inventiva e criativa, processo no qual o artista utiliza como inspiração a obra de outros e as suas próprias, a fim de criar outras novas, superando e ultrapassando outros, porque os retoma e transforma, estabelecendo uma relação intrínseca com a sociedade.

Pensar a estética, a princípio, remete-nos à arte e ao belo, pois seria deveras injusto e simplista concebê-la somente sob este ponto de vista. Considerando que ela nos permite transitar entre o contexto objetivo e subjetivo, permitindo o impulso de percorrer a sua diversidade e implicando na intencionalidade da percepção, ou seja, na emergência da intuição do indivíduo, na sensibilidade, na imaginação e concepção de suas idéias, podemos compreendê-la além de suas possibilidades contemplativas, como a agregação de valores advindos de seus predicados. Desta forma, ela nos impulsiona à reflexão sobre o processo de construção do conhecimento, considerando-se que este constitui a sólida base da sociedade da informação, tão pouco explorada



pela enfermagem, que começa timidamente a transitar pela rede de informação, tendo em vista a expansão, a ampliação e a troca do conhecimento e uma possibilidade de agregarmos valor ao saber-fazer, com o suporte das tecnologias de informação e de comunicação.

O processo de construção do conhecimento nos remete ao cenário do ensinar-cuidar, que é estético, que também é repleto de sentido e significados; é empático, intencional e ético, constituindo uma verdadeira rede. É nesta rede de sentidos que se dá o projetar-se em direção ao outro, desprovido de pré-julgamentos, de geografites<sup>1</sup>, assumindo postura horizontal de soma, e se constroem verdadeiros elos, deixando de SER UM EU ou UM TU e passando a SER UM NÓS (POLAK, 1997).

Lamentavelmente, esta realidade nem sempre é percebida, valorizada e vivenciada, pois não estamos habituados a atuar em rede, a somar e a trocar experiências, mas sim a assumir uma postura verticalizada, de detentor do saber, vendo o aluno como um ser passivo, alvo dos processos de aconselhamento. A cultura dos formadores é regida pelo poder do saber e pela percepção de que o outro nada sabe, que é necessário ensiná-lo, conduzi-lo; daí a insistência da supervisão direta dos alunos, mesmos nos momentos de estágio, que passa a ser lócus das aulas práticas, quando os enfermeiros (corpos cuidadores), em sua maioria, não estão abertos a contribuir com a formação do futuro colega, visto que não estão comprometidos com o ensino, pois este se coloca como parte de um outro cenário. Com isso, se dicotomizam as ações do

---

<sup>1</sup> Identificação dos sujeitos em virtude do seu entorno social, preconceito, assumir estigmas em virtude de pré julgamentos (POLAK et al., 2004).

ensinar/cuidar e se perdem momentos ricos de articulação e transformação do contexto dos campos de prática.

O transitar nessa rede oportuniza a aquisição de novos saberes e, conseqüentemente, enriquece a formação profissional, pois, à medida que nos apropriamos de um conhecimento pertinente, descobrimos alternativas frente às nossas necessidades e desejos. Esta realidade reitera a certeza de que o formar para o VIR-A-SER não pode se restringir somente ao preparo estanque de um profissional para um fazer específico, mas sim para o transcender a execução de práticas rotinizadas. Para tanto, torna-se imprescindível, uma constante busca do desenvolvimento profissional, mesclando o saber profissional com o saber técnico, aliado à qualificação e ao comportamento social. Esta busca deve visar também assegurar um bom relacionamento entre as equipes, permitindo a síntese das competências: Saber, Saber Fazer e Saber Ser, qualidades estas que, se não consideradas, podem gerar *déficits* relacionais. Este fato é também percebido por Delors (1999, p. 95) ao destacar que: "... o desenvolvimento dos serviços exige, pois, cultivar qualidades humanas que as formações tradicionais não transmitem, necessariamente e que correspondem à capacidade de estabelecer relações estáveis e eficazes entre as pessoas".

O saber fazer e o saber ser, aqui abordados, devem estar explicitados no saber ensinar/cuidar. Estes saberes sintetizam o objeto de trabalho da enfermagem, o cuidado, que se efetiva numa relação epistemologicamente sinérgica, que abre precedentes para o reconhecimento do poder afetivo na relação entre o corpo formador e o corpo em qualificação. Nesta

---

---

## 1 Introdução

---

---

relação se busca o resgate do discurso, explícito e oculto, presente no processo ensino-aprendizagem, vivenciando uma constante dialética entre o belo e o feio, o sim e o não, o ético e o moral. Estas polarizações estão presentes no cuidado, uma vez que o mesmo envolve a arte da convivência com a dualidade da vida/morte, evidenciando a nossa finitude, nossa temporalidade. Assim, esta realidade permite que o enfermeiro tenha a possibilidade de experienciar em sua prática o belo e o trágico, que desenvolvem o senso estético e abrem espaço para o sensível, para a valorização da auto-estima, da emoção e da importância do cultivo das relações interpessoais no ensinar/cuidar da Enfermagem.

A estética nos possibilita falar do desejo, da sensibilidade despertada pelos corpos cuidadores durante a experiência prática que é vivenciada na realidade, emergindo, portanto, a beleza do aprender/cuidar, que norteia uma nova ética das ações cuidativas. Esta nova ética transforma o cenário do ensinar/cuidar num local envolto de beleza, de troca e de complementaridade, pois a reversibilidade da troca, mesmo sendo desigual, propicia a complementaridade. Frente às situações de encontro/interações delineamos percursos, que poderão ser percorridos conjuntamente ou de forma individual, mas com metas e percursos bem delineados nos momentos interativos, quando o mundo do cuidador/formador mescla-se com o do aluno, sujeito de todo o processo. Contudo, vale ressaltar que nem sempre a importância do encontro é percebida. Isso talvez decorra do fato de que o movimento entre as interfaces nem sempre é perceptível ao olho humano, tornando-se algo discutível e importante, pois só vemos aquilo para o qual estamos preparados (MERLEAU-PONTY, 1969). Isto significa que como não estamos habituados a

---

## 1 Introdução

---

perceber, reiterando o dito por Merleau-Ponty (1999), temos, no cenário da saúde, a dificuldade em delimitar, em compreender o que seja o curar/ensinar, bem como o cuidar/ensinar, e talvez isso justifique as controvérsias presentes quando enveredamos pela definição de papéis. Esta situação expõe a verticalização das ações, a fragmentação do fazer/aprender.

É importante salientar que a dificuldade também pode decorrer da cultura vigente, do fato de não se utilizar referenciais para fundamentar o saber e o fazer, permitindo que este seja desprovido de reflexão, ou seja, uma tarefa sem sentido, polarizada e fragmentada. Outra justificativa para tal realidade pode ser também pela influência do modelo biomédico, que muitas vezes é conduzida pela racionalidade em Descartes<sup>2</sup>, utilizada pelas instituições hospitalares que constituem o campo de prática e que demonstram uma incoerência no que se refere à qualidade de assistência ao paciente, pois impõem normas disciplinares que priorizam o controle de gastos como um fim, fragmentando o curar/cuidar do ser humano, tornando-o como o meio. E como podemos exigir que o aluno desenvolva o espírito crítico e reflexivo diante de uma realidade acadêmica, na qual o discurso é incoerente com o futuro ambiente de atuação?

A problemática maior talvez decorra do fato de precisarmos, em virtude de nossa cultura, delimitar, decompor e analisar as ações para sabermos onde estamos, como se esta delimitação nos assegurasse um ensinar/cuidar de qualidade, um cuidar ético menos neurotizante, controlador e disciplinador (FOUCAULT, 1999). Muitas vezes, há a necessidade de saber até onde

---

<sup>2</sup> Descartes acreditava que a alma era distinta do corpo, sendo este visto como matéria que ocupa lugar no espaço, podendo ser decomposta em partes menores, levando à sua visão científica racional de que os corpos humanos são como máquinas semelhantes ao relógio (CAPRA, 1982).

---

---

## 1 Introdução

---

---

podemos ir (eu e o outro), seja quem sabe, um dos motivos desafiadores na aprendizagem, visto que não sabemos exatamente quando e como este começa e termina, pois esta característica de não apresentar uma terminalidade do processo de aprendizagem torna-se um sonho, uma utopia nem sempre perceptível por quem ensina e por quem aprende.

A não percepção do processo pelos agentes envolvidos dificulta a prática de uma educação inovadora, na qual o outro é aquele que determina o ritmo e os conteúdos, mediante uma retradução dos signos presentes numa epistemologia do ensinar/cuidar, envolvendo os aspectos históricos, sócio-culturais, econômicos e políticos. A pluralidade de situações e de circunstâncias faz com que, durante a vida acadêmica, o aluno não esteja presente e tampouco participe das discussões sobre a importância de articularmos a teoria à prática, que tenham dificuldade em estabelecer nexos e plexos, em separar a aprendizagem da emoção. A não participação dificulta a compreensão de que prática e teoria possuem interfaces, que são complementares e interligadas, podendo ser explicitadas por um sentimento de encantamento pela descoberta do saber ou por uma dificuldade de compreensão, até mesmo de rejeição de todo o processo, pois falta alguém que lhe mostre o outro lado do processo, o das possibilidades, mas que também têm incertezas (POLAK, 1997; MORIN, 2000a).

O mundo da educação é complexo, orgânico, por isso nem sempre é acessível para aqueles menos atentos. Mundo este cujo poder político e econômico influencia todas as ações e não apenas aquelas da enfermagem, reiterando a necessidade de uma discussão profunda do nosso papel enquanto

profissionais formadores, neste cenário, para que possamos desenvolver uma prática mais intencional que tenha, de fato, aderência social.

Quando me refiro à educação e mais especificamente à Enfermagem, o faço de forma generalizada, não lhe atribuindo particularização e generalizando, portanto, o processo envolvido. Nesse aspecto, faz-se necessário pensar a educação como uma relação dialética, na qual ocorre uma rede de cuidado entre os atores do cenário, em busca de uma visualização direcionada à consciência, para um horizonte de possibilidades (MARTINS, 1992).

Ao buscarmos a compreensão do desenvolvimento da consciência de um aluno, é exigida uma visão fundamentada na autoconsciência, na unidade e continuidade do agir, porquanto este é passível de influência do meio social. O entorno do processo ensinar/cuidar possui uma história, uma estrutura própria de conhecimentos. Advindo disto, a importância de sabermos, que devemos compreender o indivíduo e o mundo a partir de sua facticidade, de seu estar nesse mundo (MARTINS, 1992).

Pelo exposto, pode-se perceber que os questionamentos são inúmeros, a amplitude do tema inquestionável, remetendo à necessidade de fazer um recorte na temática, tendo em vista a formulação da questão central do estudo, a seguir apresentada:

- **Quais as relações presentes entre os docentes envolvidos no processo de ensinar/cuidar no curso de Graduação de Enfermagem de uma Instituição de Ensino Superior privada de Londrina-PR?**

## 2 Objetivos

*...seus conhecimentos e suas dúvidas, seu ensinar e seu aprender,  
seus sonhos e suas conquistas, enfim, um pouco de suas vidas...  
...e neste espaço aprendiz, um sonho se fortaleceu ...*

**ALBERT EINSTEIN**

## **2.1 OBJETIVO GERAL**

- ▶ Compreender as relações vivenciadas pelos docentes na condição de atores, no cenário do ensinar/cuidar.

## **2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- ▶ Observar as relações vivenciadas entre os docentes envolvidos no Curso de Graduação em Enfermagem.
- ▶ Apreender os principais significados presentes nos discursos dos docentes.



## 3 Revelando a Trajetória Pessoal

*Se procurar bem, você acaba encontrando,  
não a explicação (dubiosa),  
mas a poesia (inexplicável) da vida.*

CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

---

### 3 Revelando a Trajetória Pessoal

---

O interesse por este estudo foi despertado em função das recordações de minha vida acadêmica, pois um fato que sempre me inquietou foi o comportamento autoritário de alguns docentes que provocava um certo desconforto em todos que com eles conviviam, especialmente em mim. Creio que isso acontecia pelo simples despreparo docente para exercerem a sua função, menos ainda, para ensinarem o complexo conhecimento inerente à enfermagem.

Acredito que atuar na docência de enfermagem exige maturidade aliada a sensibilidade, pois ao trabalhar com corpos enfermos e corpos hígidos, sabendo transitar nas interfaces que ligam o mundo do ensinar/curar, exige inteligência emocional, capacidade perceptiva, segurança, empatia e autocontrole. Contudo, os docentes em foco permitiam a observação de que não estavam emocionalmente preparados, diante da maneira como tratavam os alunos, deixando pistas de uma insegurança velada pelo autoritarismo, que se expressava pelo distanciamento dos alunos e pela postura reservada, não participativa e passiva dos mesmos.

Por outro lado, na qualidade de discente, também possuíamos professores por nós considerados como modelos, visto que eram envolventes e empáticos, motivos pelos quais nutríamos verdadeira admiração. Na verdade, eles nos motivavam todo o tempo e nos mobilizavam a seguir em frente, ao passo em que nos despertavam a esperança de um melhor vir-a-ser docente.

Ao findar minha formação acadêmica na graduação, com o mergulhar no mundo do trabalho, percebi que continuava presa naquela teia de sujeição, com a qual compartilhava, os demais alunos, a vivência da experiência

---

---

3 Revelando a Trajetória Pessoal

---

---

profissional, fato este que talvez justificasse a minha atuação profissional mecanizada e desprovida de reflexão, durante alguns anos na Assistência Hospitalar.

Ao perceber no que havia me transformado e que estava reproduzindo tudo aquilo que condenava na minha vida acadêmica: uma prática mecânica e fria, constatei que o meu sofrimento reiterava algo que sempre refutei, que seria necessário mudar meu comportamento e postura.

Constatei que durante a experiência discente era controlada e aprendia a controlar aqueles corpos que eram submetidos aos meus cuidados, transitava entre o domínio docente e a sujeição do paciente. Desta forma, contribuía para a manutenção do ciclo perverso da dominação, apenas em outro local, a Unidade de Terapia Intensiva. Nesse cenário, reassumi a condição anterior, vivenciando uma pejorativa compensação, um misto de fascínio e insegurança inicial, pois pude passar a exercer o domínio dos corpos dóceis e enfermos, que se entregavam com confiança aos meus cuidados.

A sutileza da verticalização, representada pelas normas institucionais, foi imperceptivelmente incorporada, dificultando a percepção do torpor que havia se apropriado do meu pensar e do meu fazer, pois não tinha tempo para refletir e fazer uma crítica, não vislumbrava outras possibilidades dentro desse pequeno mundo grande, desprovido de ética e de estética. Assim, me mantive... Passados cinco anos, fui aprovada num concurso e passei a atuar num Hospital Público. Estava também em busca de novas possibilidades de estabilidade financeira e oportunidades de crescimento. Adentrei ao mundo da

---

### 3 Revelando a Trajetória Pessoal

---

Enfermagem Pediátrica e Neonatal. Neste momento, o meu olhar se voltou para algo que inicialmente identifiquei como o sofrimento físico pela doença da criança e o adoecimento emocional da mãe presente e concomitante. Assim, diante desse insight, sofri e entrei em contradição em relação a minha postura profissional, pois não podia mais ser como antes, não desmerecendo o cuidado ao adulto, mas sim pela constatação de que era preciso mudar, sensibilizar-me, adotar uma postura empática e retirar as vendas.

Concluí que não queria e não poderia me deixar levar a agir da mesma forma, pois deveria adotar outra postura, se de fato desejasse cuidar dos corpos enfermos infantis e de seus familiares; não caberia mais a mesma ação desprovida do sentido de cuidar. Pude, nessa oportunidade, me re-construir como profissional, refletir sobre a minha ação e buscar meios para saber mais, porquanto faltava muito a aprender e ainda não imaginava o quanto.

Diante desse contexto resgatei a essência da enfermagem, o verdadeiro motivo pelo qual optei por experienciar a minha vida profissional, o CUIDADO, afinal o que sempre almejava era cuidar de pessoas. Assim, como afirma Boff (p.95, 2003), “o modo de ser-no-mundo se realiza pelo cuidado...”, no entanto, ele “... não se opõe ao trabalho, mas lhe confere uma tonalidade diferente.” O cuidado, na verdade, outorga a graça da relação com o outro na convivência, interação e comunhão, que é a grande experiência fundamental do valor não utilitarista, mas do valor intrínseco, possibilitando emergir “...a dimensão da alteridade, de respeito, de sacralidade, de reciprocidade e de complementaridade”.

---

### 3 Revelando a Trajetória Pessoal

---

Ao refletir a respeito desse momento em busca de um maior sentido na minha ação, me aproximei do mundo do ensinar/cuidar, o que me causou um certo encanto, visto que descobri o valor da experiência da informação em favor de uma ação mais consciente pelos seres que ajudava a formar, os auxiliares de enfermagem. Porém, foi instigante, uma vez que inicialmente o sentido era de desafio, quando então fui percebendo que não era suficiente reproduzir os conhecimentos da teoria, mas era preciso vivenciá-los para realizar a educação. Não bastava simplesmente dar aulas, era necessário que houvesse transformação e tinha que começar por mim. A partir desse momento o gosto pelo ensinar me foi tomado, pois estava em busca de fazer melhor. Aos poucos, fui percebendo que não era suficiente apenas ter os conhecimentos da graduação, então busquei aprimoramento pela pós-graduação, a qual era voltada para o ensino.

Um momento significativo ocorreu quando, durante a atuação na assistência na Unidade de Terapia Neonatal, recebi alunas da graduação, durante os estágios do internato do último ano, e fui percebendo que ficava cada vez mais tomada pelo gosto de ensinar e aprender, pois sentia que deveria me preparar mais para poder contribuir efetivamente com aquelas alunas, no sentido de propiciar uma vivência da realidade que lhes fosse acessível. Percebi que, com essa atitude, aprendia mais que ensinava, procurando, além de tentar ensinar, manter uma postura acolhedora, no sentido de tornar o ambiente menos agressivo, o que ajudava a minimizar os medos, atendendo aos anseios acadêmicos.

---

---

3 Revelando a Trajetória Pessoal

---

---

Observei que no início dos estágios pairava um certo medo no olhar das alunas, principalmente quando viam aqueles corpinhos pequenos e frágeis dos bebês prematuros. As acadêmicas demonstravam esse receio quando questionavam a forma como conseguiriam fazer algo benéfico àqueles pequenos corpos, era como se duvidassem de suas capacidades. A maior felicidade era a constatação de que elas conseguiam sair pelo menos um pouco satisfeitas, por terem verbalizado o quão significativa fora a vivência naquela realidade, nem sempre acessível aos alunos da graduação, sendo que esse ambiente sempre foi considerado intransponível pela vulnerabilidade dos prematuros diante dos riscos de infecção hospitalar e de pessoas não habilitadas aos procedimentos, pois era assim que alguns profissionais consideravam (e infelizmente ainda consideram) os alunos de enfermagem: uma ameaça aos pequenos pacientes. Pensamento não compartilhado e contestado por mim, que achava sim que os alunos ofereciam risco ao profissional que não admitia questionamentos, pois muitos dos alunos o faziam e de maneira pertinente.

Aprendi muito, mas sentia que faltava algo que ainda não sabia, pois, inicialmente, a minha visão da questão docente significava a transmissão de conteúdos acumulados, e isso foi ficando instigante, pois eu não queria ser um objeto de transmissão e sim compartilhar uma transformação, quando então a educação começou a ter um significado maior na minha vida, mediante a pesquisa em literatura específica sobre educação, encontrei um objetivo para buscar o mestrado.

Os anos se passaram e fui convidada a substituir uma colega na

---

### 3 Revelando a Trajetória Pessoal

---

docência de graduação em Enfermagem de uma instituição privada de ensino superior, o que representou um grande desafio em minha vida pessoal e profissional, pois até então não fazia parte dos meus anseios essa mudança, eu estava acomodada na condição de Enfermeira Assistencial e docente de um curso de auxiliar de enfermagem e tinha medo de avançar sem estar devidamente preparada, pois afinal, fui aluna muito crítica, porém pouco reflexiva.

Aceitei o desafio e iniciei minhas atividades como docente na disciplina de Enfermagem Pediátrica e aquela mesma inquietação de que faltava algo continuou me acompanhando. Apreendi muito, mas sentia que ainda não conseguia identificar lacunas e isso foi ficando instigante, pois não queria continuar a ser apenas um objeto de transmissão, mas um objeto sensível capaz de compartilhar uma transformação no cenário do ensinar/cuidar.

Desta forma, a temática da educação reencantou o meu fazer, passando a ter um significado relevante na minha vida, mediante uma melhor compreensão da literatura específica. Passei então a mergulhar no mundo das ciências humanas, o qual enriqueceu o meu modelo de formação e, conseqüentemente, a minha prática. Nesta caminhada, encontrei motivação para buscar uma capacitação que teve início com a realização de uma disciplina, do Programa de Mestrado em Educação na Universidade Estadual de Londrina como aluna especial. Neste programa, dediquei-me aos conteúdos inerentes à Didática, e tive a felicidade de ser aluna da professora doutora Neusi Berbel, fascinante exemplo de docente, que contribuiu para a minha busca de uma melhor instrumentalização da minha ação docente: A partir dessa disciplina pude elaborar

---

---

### 3 Revelando a Trajetória Pessoal

---

---

um pré-projeto, que subsidiou o meu ingresso no Programa de Mestrado em Enfermagem da Universidade Federal do Paraná, o qual representou o marco inicial do presente estudo.

Foi um dos períodos mais gratificantes e esclarecedores da minha vida pessoal e profissional, pois passei a resgatar muitos valores que havia perdido ao longo da minha profissão, quando não enxergava um caminho a seguir. Pude, mediante o crescente aprendizado, reafirmar o meu objetivo profissional na docência, caminho este que descobri ser mais complexo e fascinante do que imaginava, porém possível de realizar, como um constante vir-a-ser. E neste vir-a-ser, os encontros e descobertas foram inúmeros, assim como os percalços enfrentados, pois apesar de não serem predominantes, provocaram um certo desconforto durante o processo vivenciado. E dentre os percalços percebidos atualmente, estão aqueles que os alunos de hoje questionam, a respeito de situações muito semelhantes às minhas inquietações da época discente. Mudaram os sujeitos, porém o autoritarismo permanece à mostra, explicitado por modelos reproduzidos ao longo dos tempos. Como em tudo na vida, existe o outro lado, ou seja, o reverso das situações, não obstante os momentos gratificantes que minimizam as marcas deixadas pelos momentos negativos, pois destes, as consequências só são percebidas por quem as experimenta, seja aluno ou professor.

Faz-se necessário mencionar também a frequência da situação inversa, ou seja, o aluno que desrespeita o professor, o que mostra claramente que esse tipo de questão é característica do caráter formado pelo aluno, de sua



---

---

### 3 Revelando a Trajetória Pessoal

---

---

educação de berço, cujos valores adquiridos não dão conta de manter uma relação de respeito com o outro. Ressalto que não me coloco em defesa do aluno ou professor, mas de uma relação de respeito mútuo, na qual o professor tem uma autoridade a ser considerada e o aluno merece respeito.

Hoje, atuando na docência do Ensino Superior, penso que ainda resta uma lacuna quando o assunto se refere às relações pessoais, pois estamos vivenciando um processo de transição decorrente de uma reformulação curricular, cuja falta de integração de conteúdos, em consequência de um modelo de ensino hospitalocêntrico, tecnicista e fragmentado, não atende mais às exigências políticas da saúde e da educação. Portanto, pede-se uma providência também quanto à sensibilização das relações interpessoais. Assim, estaremos trabalhando todos do mesmo lado. No entanto, após inúmeros momentos de encontros vivenciados nos cursos de capacitação docente ou nas reuniões decisórias a respeito do Projeto Político Pedagógico, sempre ficou muito claro que queríamos fazer algo diferente.

Ressalto que diante das transformações ocorridas, surgiram alguns desafios que foram se mostrando, dentre os quais podem-se enumerar as competências que representam os pilares dessa inovação curricular, representadas pelos Saberes que são: SABER (competência cognitiva), SABER-FAZER (competência técnico-operacional) e o SABER-SER (competência sócio-comunicativa). Sendo que o SABER-SER me despertou imensa atenção, pela dificuldade que todo o grupo de docentes apresentou.

Em síntese, torna-se necessário valorizar todos os saberes, pois

---

---

3 Revelando a Trajetória Pessoal

---

---

eles possuem interfaces e são intercomplementares. Se fizermos ou reiterarmos a divisão, estamos favorecendo o poder que dicotomiza o ser humano em corpo/mente, corpo/espírito, sendo, portanto, incoerente com o modelo inovador descrito no atual Projeto Político Pedagógico, que visa desenvolver um aluno crítico e reflexivo, mas que esteriliza os potenciais latentes com um discurso discordante da prática. Essa dicotomia reforça o distanciamento que estamos vivenciando a respeito dos SABERES na Enfermagem, afastando-nos do nosso papel no ensinar/cuidar, cujo consenso está muito difícil de ser estabelecido. Não podemos permanecer com um ensinar/cuidar marcado pela distância dos seres envolvidos, faz-se necessário uma reversão dessa antinomia, pois para tal efetivação é preciso aceitar que somos seres que necessitam estar em relação uns com os outros, em processo de troca simbiótica com o mundo, aceitando a nossa condição humana de consciência encarnada, vidente e visível, tocado e que toca, que sente e é sentido (MERLEAU-PONTY, 1999).

Podemos permitir o emergir dessa interação de corporeidades mediante a relação entre os atores do cenário do ensinar/cuidar, favorecendo a interconexão das subjetividades do concreto e do vivido, pela intercorporeidade. Esse co-existir se dá no processo, quando as forças que envolvem o mundo e o outro também coexistem, representando, portanto, o espaço existencial que se mostra como local de polaridade e envolvimento dos fenômenos ligados à presença intencional (MERLEAU-PONTY, 1980, 1999; POLAK, 1997).

# 4 O Trajeto Percorrido em Busca da Compreensão do Fenômeno

*Caminhante, não há caminho,  
o caminho se faz ao andar.*

ANTONIO MACHADO

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

Este trabalho é um estudo qualitativo de natureza fenomenológica, cujo referencial metodológico foi baseado em Martins e o referencial filosófico para a interpretação dos discursos se deu à luz do pensamento de Merleau-Ponty, uma vez que pretende perceber a essência dos fenômenos pela experiência vivenciada no cenário do ensinar/cuidar. No cenário em tela, o fenômeno investigado foi a relação entre os atores do ensinar/cuidar na Enfermagem, cujos sentidos e significados atribuídos contribuíram para desvelar as suas características essenciais. A partir da compreensão da realidade vivenciada pelos sujeitos envolvidos, houve a possibilidade de esclarecimento do fenômeno investigado sem a preocupação de explicá-lo, mas de compreender o que somos e fazemos nesse mundo em que somos consciência encarnada (MERLEAU-PONTY, 1999).

A fenomenologia busca desvelar o fenômeno situado; portanto, se manifesta mediante os significados do concreto e do vivido no âmbito do cenário do ensinar/cuidar da enfermagem, atribuindo sentidos e significados aos mesmos. E mediante esta experiência intersubjetiva, vivenciada no mundo pela observação direta da experiência subjetiva, é que se torna visível, integrando a consciência e a estrutura cognitivo-emocional-sensorial do nosso eu e do mundo em que vivemos (MERLEAU-PONTY, 1999; MOTTA, 1998).

Portanto, visa chegar às coisas mesmas, descrevendo os fenômenos tais como eles são experienciados pela consciência, na qual o sujeito e objeto se inter-relacionam no processo de conhecimento, que se dá a partir da experiência do sujeito. Todo saber científico deriva do mundo–vivido, ou seja, dos

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

pensamentos, percepções e vivências que tenho com o mundo e este comigo. O mundo fenomenológico encontra sentido na intersubjetividade, que é a intersecção das experiências dos sujeitos, eliminando a separação entre o sensível e o racional na apreensão das coisas.

De acordo com Merleau-Ponty (1999), é no movimento que eu volto a lançar ao mundo e apreendê-lo, onde busco sentido, mediante o movimento do corpo, nessa presença corporal, numa relação de existência ambígua, pois somos corpo, que é espaço e tempo, e minhas ações adquirem sentido, mediante essa corporeidade. Ele compreendeu essa ambigüidade quando sugeriu uma análise a partir de Sartre, na qual este "... ser em-si, o percebido, é alcançado como realidade dotada de um interior que eu nunca terminarei de explorar". E o "... ser para-si é a realidade dada em pessoa por seus aspectos momentâneos". Assumindo, portanto, as duas possibilidades inerentes do ser humano, que são "... como eu vejo o mundo e como o mundo me vê" (BICUDO; ESPÓSITO, 1997, p. 21).

Edmund Husserl escreveu que a consciência possui uma essência, e esta é a significação ou o sentido de um ser, sua idéia, seu *eidós*. Como a essência é o fenômeno, a filosofia é uma fenomenologia; e o ser ou essência da consciência é o de ser sempre CONSCIÊNCIA DE, denominada de intencionalidade. A intencionalidade é compreendida como a essência da consciência, que é a abertura para o mundo, visto que é na intencionalidade que compreendemos a peculiaridade das vivências de ser consciência de algo (CHAUI, 2002). Isto significa que quando estou aberto ao mundo

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

intencionalmente, direciono a consciência pela percepção, não como penso que é, mas como ele realmente o é. Acrescida à intencionalidade, Merleau-Ponty (1999, p. 6) insere, em certo grau de importância, a percepção como elemento que torna visível a comunicação do corpo com o mundo, porquanto, "...a percepção é o fundo sobre o qual todos os atos se destacam e ela está pressuposta por eles".

A fenomenologia é para Merleau-Ponty (1999) uma descrição minuciosa do espaço-tempo do mundo vivido, no qual o homem expressa os seus sentimentos e percepções. A percepção dá sentido ao fato, e esta ocorre a partir da sensação, que é uma comunhão essencial com o mundo. Ela possibilita entrar em contato com o outro e pelo corpo nos relacionarmos, emergindo a manifestação exterior do ser no mundo dialeticamente. O ser no mundo da fenomenologia é decorrente do sentido da relação subjetiva e intersubjetiva de suas experiências com as de outros seres, exercendo influência no presente e no passado, sendo considerado como opção de vida e questionamento da própria existência. A responsabilidade e a subjetividade são elementos interdependentes e complementares, caracterizando-se como elementos éticos pela relação com o outro (SANTIN *apud* MOTTA, 1998).

Para a fenomenologia existencial, somos seres temporais, conscientes de nossa finitude; somos seres intersubjetivos, pois vivemos em companhia de outros; somos seres culturais, pois criamos a linguagem, o trabalho, a sociedade, a religião, a política, a ética, as artes, as técnicas, a filosofia e as ciências. Não somos apenas consciência reflexiva ou pensamento puro, mas uma consciência encarnada num corpo, que é o nosso modo de existir

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

no mundo e que dá sentido à nossa realidade (CHAUI, 2002).

Diante do exposto, considere os atores do ensinar/cuidar como seres individuais em sua cultura e historicidade, procurando compreendê-los de acordo com a sua maneira de ser e sua condição de seres lançados no mundo, pois quando busco esse encontro vejo que "... estou lançado na natureza e a natureza não aparece somente fora de mim, nos objetos sem história, é visível no centro da subjetividade..." (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 463). Portanto, para a obtenção dos discursos, procurei adentrar o mundo desses atores com a intenção de compreendê-los a partir de suas experiências no cenário do ensinar/cuidar. E esse mundo que existe, antes mesmo de nossa reflexão, nos mostra que a cultura é ambígua e que a percepção se dá no encontro do Eu-Tu mediante o corpo. O corpo é significado de comportamento, de consciência e de movimento, pois, segundo Merleau-Ponty (1999, p. 469), "... o meu corpo é movimento em direção ao mundo e o mundo, ponto de apoio de meu corpo".

E esse corpo, que é expressão e fala, utiliza a linguagem para dar sentido e reforçar as relações de reciprocidade com o outro, ou seja, mediante a linguagem expressa a unidade do homem, e essa intencionalidade exige colocar em suspensão toda e qualquer emissão de juízos e preconceitos a fim de possibilitar a apreensão das descrições ingênuas dos discursos em determinado tempo e espaço o que se torna possível pela percepção e pela intersubjetividade das experiências no mundo do ensinar/cuidar pela percepção. Esta que, segundo Polak (1997), representa o início do cuidar, é instrumento importante no estabelecimento da relação com o outro no processo de perceber e ser percebido, traduzindo os significados por uma linguagem compreensível que é revelada, pelo

---

---

## 4 O Trajeto Percorrido

---

---

que é dito e também pelo que não o é, mas que é sentido e percebido entre os sujeitos.

Para a compreensão do discurso, se faz necessária a interpretação dos seus significados, que se dá pela hermenêutica, na qual o sujeito busca e atribui significados, projetando-se em direção às possibilidades despertadas.

### 4.1 O PROCESSO DE OBTENÇÃO E REGISTRO DOS DISCURSOS

Para a obtenção dos discursos, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas e gravadas, na qual os sujeitos foram instigados mediante a seguinte questão:

► **FALE-ME SOBRE AS RELAÇÕES VIVENCIADAS NO CENÁRIO ONDE SE DÁ O ENSINAR/CUIDAR.**

Considerando a questão norteadora e os objetivos deste estudo, os discursos foram autorizados pelos sujeitos, mediante aceitação voluntária da gravação da entrevista, pois nesse momento foram apresentados a proposta e os objetivos da pesquisa, sendo posteriormente agendados os dias e locais para a realização das mesmas, conforme a disposição individual. As entrevistas foram realizadas até o momento em que percebi a saturação de informações, pois anteriormente os sujeitos puderam expressar suas percepções sem interrupção.



---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

É importante salientar que a entrevista é considerada, pela pesquisa qualitativa, como um encontro social entre pessoas, cujo diálogo, dotado de características peculiares, resultam num meio de obtenção de informações a respeito de um assunto determinado (MARCONI; LAKATOS, 2002).

O seu principal objetivo é buscar a essência do fenômeno e seus significados, desvelados a partir das descrições ingênuas dos indivíduos, como experiência intencional da consciência, sendo que estas devem ser livres de explicação ou idéias pressupostas, substituindo a essência pela existência na interpretação (MARTINS, 1992).

Foram realizadas oito entrevistas; no entanto, três sujeitos não permaneceram disponíveis para o estudo, pois não devolveram a transcrição do discurso e, após o contato de confirmação, optaram por desistir, sendo respeitada a decisão, totalizando cinco docentes participantes. O contato inicial se deu no espaço acadêmico, no qual a abordagem ocorreu em clima de abertura e aproximação, permitindo uma troca simbiótica de informações acerca do mundo-vida do entrevistado e entrevistador.

Após a realização da transcrição dos discursos, estas foram devolvidas aos atores para leitura, aprovação e complementações que julgassem necessárias, sendo que somente três entrevistas não foram devolvidas e apenas cinco foram analisadas e validadas pelos seus entrevistados. Das cinco entrevistas, somente duas tiveram poucas alterações por ocasião de sua devolução, nas quais foram retirados somente as frases muito repetitivas e os vícios de linguagem, considerados pelos sujeitos como elementos anti-estéticos

---

---

## 4 O Trajeto Percorrido

---

---

do discurso ingênuo, retornando de forma mais resumida. Os discursos foram devolvidos pelos atores num prazo de duas semanas a três meses, configurando uma dificuldade para o andamento da pesquisa. No entanto, quatro discursos foram devolvidos via e-mail.

### 4.2 OS ATORES E O CENÁRIO

Os atores desta pesquisa foram escolhidos aleatoriamente e compostos por docentes do curso de graduação em Enfermagem, provenientes de uma Instituição de Ensino Superior da cidade de Londrina com idades entre 40 a 43 anos e com tempo de docência de 8 a 23 anos.

O ensinar/cuidar se dá em vários locais, a saber: salas de aula, unidades de saúde, unidades de internação hospitalar, centros de educação infantil (creches), entre outros. A amplitude desse universo me inclinou a optar em pesquisar a percepção do docente acerca de suas relações no ensinar/cuidar, ficando os demais sujeitos para futuros estudos, em virtude de sua especificidade. Outro fato que justifica a opção é que a percepção do ensinar/cuidar se desenvolve mediante o cuidado, independente do entorno, sendo, desta forma, o docente, o sujeito nuclear deste estudo.

### **4.3 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA**

Para o desenvolvimento da pesquisa, foi realizada solicitação formal ao Comitê de Ética e Pesquisa (Apêndice 1) da Instituição de Ensino Superior. Aos sujeitos foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em duas vias, o qual garantiu o anonimato dos participantes e demais esclarecimentos a respeito do estudo (Apêndice 2).

Os entrevistados puderam optar por participar ou não da mesma, sendo que aqueles que o fizeram tiveram garantido o seu anonimato e assegurados os demais aspectos éticos inerentes à pesquisa em Enfermagem, conforme rege a Resolução nº 196 de 10/10/1996 (Anexo 5), e puderam deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, como no caso das três pessoas que desistiram da participação, mesmo após assinar o Termo de Compromisso e tiveram o seu direito garantido à não participação.

A pedido dos entrevistados, toda e qualquer denominação que pudesse identificá-los, bem como seus locais de trabalho e áreas de conhecimento trabalhadas, foram omitidas, a fim de preservar o anonimato dos atores envolvidos, sendo que os mesmos foram identificados alfa-numericamente de acordo com a cronologia das entrevistas, ficando, portanto, identificados como D1, D2, D3, D4 e D5.

## 4.4 ANALISANDO OS DISCURSOS

A análise dos discursos seguiu a trajetória fenomenológica que consiste de três momentos, segundo MARTINS (1992): *descrição, redução e compreensão*.

O primeiro momento consistiu na DESCRIÇÃO real dos discursos obtidos (Anexo 1). É importante ressaltar que ela deve ser livre de quaisquer julgamentos e interpretações dos pesquisadores e foi mediada pela percepção, ou seja, como percebi o que os entrevistados pretenderam mencionar em seus discursos. Foi por ele que os sujeitos definiram os limiares expressos de troca com o mundo. Conforme o preconizado por Merleau-Ponty (1999, p. 5), devemos descrever o real e não construí-lo ou constituí-lo, ou seja, não se pode “assimilar a percepção às sínteses que são da ordem do juízo, dos atos ou da predicação”, permitindo, assim, que a visão dos sujeitos se mostre a partir da descrição.

A descrição aconteceu a partir da intersubjetividade entre os sujeitos, pois para Merleau-Ponty (1980) é preciso considerar o outro no mundo, pois se somos uns-com-os-outros, precisamos ter um aspecto mútuo, sendo que essa visão que estes sujeitos têm de si é que permite a sua posição no mundo, que se oculta e se doa à sua percepção, no que é visível e não visível, do dito e não dito, manifestando as essências pelos seus significados da experiência vivida. Portanto, este primeiro momento foi permeado por três elementos propostos por Martins (1992):

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

- ▶ A Percepção como item primordial, na qual se reporta às relações, pois o mundo é percebido pelo corpo e este nos abre horizontes, possibilitando o acesso à verdade do mundo do outro. Portanto, mediante a apreensão, análise, elaboração e reinterpretação podemos atribuir os significados a esse mundo percebido.
- ▶ A Consciência, cujo direcionamento é voltado para o mundo-vida, representado pela descoberta da subjetividade e da intersubjetividade, pois a consciência para a fenomenologia remete-nos à intencionalidade e esta representa a própria direção essencial de abertura para o mundo, permitindo um movimento reflexivo e lúcido, em que o encontro com o outro permeia a visão e a sensação.
- ▶ O sujeito, que se vê capaz de experienciar o corpo-vivido por meio da consciência, que é a relação dos indivíduos com os outros seres e o mundo.

No segundo momento, realizei a apreensão dos aspectos convergentes dos discursos obtidos (Anexo 3), processo este chamado por Merleau-Ponty (1999) de REDUÇÃO. Os pontos convergentes constituíram as unidades temáticas que foram investigadas para que se possa chegar à essência do fenômeno estudado. Neste momento, é mister considerar dois passos importantes preconizados por Martins e Bicudo (1989):

---

## 4 O Trajeto Percorrido

---

- ▶ Leitura atenta de cada descrição, com o intuito de compreender o sentido do todo.
- ▶ Releitura das descrições quantas vezes se fizerem necessárias, visando a identificação das convergências e das divergências.

A redução é um elemento relevante do método fenomenológico, pois neste momento é que se selecionam as partes da descrição ingênua do sujeito consideradas pertinentes a nossa consciência. Portanto, é necessário assumir uma postura de abstenção de toda e qualquer emissão de juízos e preconceitos, a fim de não interferir com a experiência descrita pelo sujeito, caracterizando a *epoché*, que, segundo Merleau-Ponty (1999), confere um sentido ético ao método pelo controle que reflete, atribuindo um valor objetivo ao discurso. E possibilitando a comunicação de uma experiência consciente, para que o pesquisador possa localizar os significados presentes que são percebidos ou expressos (BICUDO; ESPÓSITO, 1997).

### 4.5 COMPREENDENDO O FENÔMENO

O terceiro momento constituiu-se da hermenêutica, ou seja, a compreensão fenomenológica, sendo que esta envolveu a intersubjetividade (Anexo 4). No entanto, toda compreensão envolve uma interpretação, sendo esta possível pela consciência do fenômeno que o investigador toma pela redução

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

como um recurso, que qual utilizei para buscar os aspectos significativos. Neste momento, procurei me debruçar sobre as unidades temáticas em busca da compreensão do fenômeno, chegando às categorias. Estas, por sua vez, representaram os aspectos analisados e discutidos à luz dos teóricos da área, ou seja, os pontos convergentes que emergiram dos discursos. Pude, portanto, observar que a percepção e a compreensão dos discursos foram momentos essenciais a serem realizados.

A percepção me possibilitou conhecer como as relações são estabelecidas e percebidas pelos atores dentro de um ambiente acadêmico e como eles a vivenciaram. “A percepção (...) é o fundo sobre o qual todos os atos se destacam e é pressuposta por eles” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 6).

Segundo Merleau-Ponty (1999, p.12), “... procurar a essência da percepção é declarar que a percepção não é presumida como verdadeira, mas definida por nós como acesso à verdade”. Assim, tive acesso à verdade de cada indivíduo; observando como eles percebem o vivenciar do mesmo ambiente com o outro, como agem, se comunicam, ou seja, como coexistem. No entanto, para perceber o outro temos que nos unir a ele, ou seja, fundirmo-nos uns aos outros, não apenas colocarmo-nos em seu lugar, e sim vivenciar o que o outro vivencia, sentir o que o outro sente, para que com essa fusão do eu com o outro, nossa intenção de perceber o que o outro percebe, seja garantida, concordando, dessa maneira com Scheler (*apud* GILES, 1975, p. 24) que afirma: “... a realidade das coisas não pode ser provada, mas apenas experimentada, vivenciada”.

Somente após a percepção dos sujeitos, pude partir para a

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

compreensão do significado das relações estabelecidas e de como são experienciadas pelos entrevistados. Este passo foi de grande importância para a obtenção do objetivo, pois, mediante a compreensão, pude ver de maneira peculiar, específica e única da existência, tal como perceber as qualidades próprias dos seres investigados (MARTINS; BICUDO, 1989). A compreensão vai além do simples observar, do tentar entender. Ela passa a uma análise singular do todo, não apenas da superfície, uma análise subjetiva e única que contempla os vários aspectos a serem considerados.

A atitude hermenêutica da fenomenologia visa interpretar a reflexão da consciência histórica e cósmica do sujeito, buscando com isso obter uma interpretação desse pensamento situado à sua existência que é prévio à reflexão, esclarecendo as estruturas dessa existência e de seus significados (CAPALBO, 1996).

Para Ricouer (1990), em sua crítica à hermenêutica das tradições, a consciência história do indivíduo constitui o microcosmo de toda a obra e a miniatura do grande debate, interligando os conceitos fundamentais para essa hermenêutica: o preconceito, a autoridade e a tradição, que valem para atestar os equívocos de sua utilização.

Portanto, o preconceito é por ele compreendido como elemento constitutivo de uma estrutura de antecipação, como condição para a compreensão de algo, sendo considerado como o horizonte do presente e a finitude do outro em sua abertura para o porvir, considerando a sua historicidade, pois este não representa o pólo oposto de uma razão sem pressupostos, mas um



---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

elemento de compreensão, vinculado ao caráter histórico da finitude do homem, sendo os preconceitos desse ser muito mais que seus juízos, passando a fazer parte de sua realidade histórica.

A autoridade está relacionada ao reconhecimento, porém é confundida com dominação e violência, não tendo relação com obediência, pois esta é legitimada pela tradição, constituindo o elo integrador do processo de tomada da consciência histórica do ser, ou seja, a tarefa é de reconhecimento do devir histórico no qual todos os seres humanos estão incluídos, tratando de se opor à situação de dominação exercida pela ideologia na linguagem (RICOEUR, 1990).

O propósito anunciado por Ricoeur (1990) é (des)construir uma síntese que permita o reconhecimento mútuo das teorias da interpretação e ideologias sem simplificações, procurando conservar a identidade de cada pensamento. No entanto, a idéia do consenso como fato histórico, a partir da experiência de diálogo que a humanidade possui, não pode servir de modelo para a ação comunicativa. É necessário reconhecer que há distorções na linguagem, movidas por interesses, que impedem o perfeito diálogo e a emancipação humana.

A compreensão do discurso da obra é resultado da constante reconstrução e reelaboração, pois dessa forma a hermenêutica deve superar a dicotomia prejudicial entre o explicar e o compreender, tomando como base o consenso presente na história da linguagem humana, no diálogo e na crítica das ideologias, projetando um vir-a-ser, ideal da ação comunicativa, através da

---

## 4 O Trajeto Percorrido

---

emancipação da linguagem, mediante a auto-reflexão.

Segundo Martins (1992, p. 59), "... o sujeito, pessoa que se vê capaz de experienciar o corpo vivido por meio da consciência, é conexão entre o indivíduo, os outros e o mundo". Recorrendo novamente a Merleau-Ponty (1999, p.18) para melhor explicitar esse fato:

O mundo fenomenológico é, não o ser puro, mas o sentido que transparece na intersecção de minhas experiências, e na intersecção de minhas experiências com aquelas do outro, pela engrenagem de umas nas outras; ele é, portanto, inseparável da subjetividade e da intersubjetividade que formam sua unidade pela retomada de minhas experiências passadas em minhas experiências presentes, da experiência do outro na minha.

Neste sentido, há um entrelaçamento entre um e outro, entre pesquisador e pesquisado, que são corpos que sentem, vivenciam, experimentam diferentes fatos, mas que se entrelaçam, pelo menos em algum ponto. Essa conexão é essencial para que realmente possamos chegar à verdade do outro, chegar à compreensão do vivido pelo outro e, assim, ao meu objetivo. Portanto, mediante esta metodologia, poderemos compreender como os sujeitos sentem, vivenciam e experimentam diferentes fatos, ou seja, chegar à compreensão do que é vivido pelo outro, e desta forma alcançar o objetivo.

A compreensão dos discursos dos atores em questão possibilitaram a identificação de três temas:

- ☐ O verso e o reverso do ensinar/cuidar.
- ☐ A temporalidade do corpo no contexto do ensinar/cuidar.
- ☐ O jogo de aparências no cotidiano do ensinar/cuidar.

Estes temas expressaram os significados do fenômeno no cenário do ensinar/cuidar, revelados mediante a minha intersubjetividade com o mundo vivido do ensinar/cuidar diante do tempo e espaço em transição, dos atores participantes.

#### 4.5.1 O VERSO E O REVERSO DO ENSINAR/CUIDAR

*A intencionalidade da consciência humana  
não morre na espessura de um envoltório sem reverso.  
Ela tem dimensão sempre maior do que  
os horizontes que a circundam.*

PAULO FREIRE

Esta categoria emergiu a partir das expressões de angústia dos docentes entrevistados e também de suas revelações mais otimistas em relação ao ensinar/cuidar na Enfermagem, resultando, portanto, em uma série de eventos que causam decepção e, paradoxalmente, a gratificação de alguns docentes. No entanto, foram desvelados diversos elementos que se constituíram nessa polarização, ou seja, entre o verso e reverso do ensinar/cuidar, remetendo à ambigüidade da condição humana, tanto no âmbito público como no privado, não obstante o predomínio de vertentes pouco otimistas. Esse verso e reverso do ensinar/cuidar demonstraram a relação de interdependência com as demais categorias que foram desveladas a partir dos discursos, pois estes acontecem em meio a circularidade do tempo, concomitantemente à teatralidade da vida, no cotidiano do ensinar/cuidar da Enfermagem.

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

Estamos diante da polarização que é própria do ser humano, que traz consigo a bipolaridade, ou seja, a de indivíduo aberto e a sua condição interna, caracterizada como uma introspecção, na qual ele nutre seus sonhos e mantém os desejos e expectativas que marcam o seu mundo secreto. Esta condição acompanha a tendência geral de causa e efeito, à qual o espírito do tempo específico o transporta, conforme os seus ambientes de convivência e na qual a comunicação é elemento construtivo da pessoa humana, mediante forte componente hedonista, ou seja, na gama de inúmeros elementos caracterizados pelas potencialidades, pela imaginação, pelos sentidos, pelo afeto e sensibilidade. Há uma mescla de elementos que possibilita a abertura com o outro e com o próprio sujeito, assegurando assim, a estética das relações (MAFFESELLI, 1996).

Em virtude desta singularidade e multiplicidade que caracterizam o cosmo, o micro e o macro da estética, o ser humano traz em si a bipolaridade de características antagonistas, fato este que é comentado por Morin (2000a, p. 57), o qual destaca "... uma infinidade de personagens quiméricos, uma poliexistência no real e no imaginário, no sono e na vigília, na obediência e na transgressão, no ostensivo e no secreto..." que caracterizam essa ambigüidade e que garantem a sua convivência de forma que não haja anulação dos conhecimentos decorrentes de sua diversidade. Portanto, sendo os seres humanos dotados de características ambivalentes em sua essência, tecidas na relação aparente ou velada, entre o psiquismo, a afetividade, a magia, o mito ou a religião, que coexistem na unidade na dualidade, na racionalidade e no empirismo, enfim, diante de toda a complexidade da ambivalência humana, foi

identificado o tema emergente que se constitui na primeira categoria de estudo: o verso e reverso do ensinar/cuidar, que será a seguir apresentada.

#### **4.5.1.1 O VERSO DO ENSINAR/CUIDAR**

O espaço acadêmico na enfermagem é considerado como um lugar onde se iniciam as relações entre o aprender e ensinar, e em que se objetiva o experienciar do ensino do cuidado, mediante práticas que nem sempre são coerentes com a realidade vivenciada, que demarcam o mundo da aprendizagem e expressam o desejo do vir-a-ser Enfermeiro, mesmo que aparentemente utópico. A realidade que aqui se apresenta remete à necessidade de pensar a educação em Enfermagem como uma relação dialética, na qual ocorre uma relação de cuidado entre os atores presentes no cenário do ensinar/cuidar que, por sua vez, permite visualizar um horizonte de possibilidades (MARTINS, 1992). Esta condição foi verbalizada mediante o discurso de um docente, cuja necessidade de permitir o aflorar de emoções enfatiza a historicidade e incompletude do mesmo, fato que reforça a relação de aprendizado como uma troca:

*Entendo que essa interação deva ser afetiva, amorosa, onde as emoções do professor e do aluno podem e devem vir à tona, que haja na prática educativa uma relação de cumplicidade e respeito, ambos na posição de seres historicamente inacabados, de aprendizes, dispostos a trocar e em condições de aprender sempre.*  
(D5)

A interação aí explicitada surge impregnada de valores, cujos sentimentos são agregados, não apenas na dimensão racional, mas também nas

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

dimensões espaço-temporal e afetiva, o que implica na necessidade de estar junto, que serve de base para a *socialidade*.

Socialidade esta que, por sua vez, se encontra na complementaridade, na troca, como forma de expressão completa pelo seu valor atribuído, justamente pela complementação das diferenças, ou seja, das trocas em meio à incompletude de cada sujeito, que instauram na socialidade a superação das limitações inerentes aos seres humanos. No entanto, essa troca, que é fundada na disparidade, exprime uma reversibilidade plural e desigual, que se constitui em algo positivo e negativo. Essa reversibilidade é destituída de conotação moral, pois esse é o custo da harmonia diferencial, uma vez que compõe a vida social. Essas diferenças revelam que a socialidade instaura uma questão conflitante, sendo que a harmonia é fundada na diferença, e essa ambivalência justifica a continuidade da socialidade mediante a superação de limitações, conferindo uma característica dinâmica de luta contra o tédio (MAFFESOLI, 1984).

Para o autor, a socialidade diferencia-se da sociabilidade, pois esta está ligada a agrupamentos que têm uma função precisa, ao mesmo tempo objetiva e racional. O indivíduo se insere numa lógica do dever ser, logo, a socialidade está ligada a uma fenomenologia do social, na qual os sujeitos desenvolvem agrupamentos empáticos, baseados em emoções compartilhadas e em novos tribalismos. A socialidade se refere ao vivido, ao presente, ao estar junto, na qual a vida cotidiana contemporânea é marcada por ela, não pela sociabilidade. Contudo, implica em conviver nas diferenças, reconhecendo o outro

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

com respeito, gerando, portanto, a alteridade dos corpos e das corporeidades presentes na trama do ensinar/cuidar (MAFFESOLI, 1984).

Considerando que somos corpo e corporeidades que vêm e sentem ao olhar para si, desnudamo-nos no confronto, frente aos medos, às ilusões, às razões e aos sentimentos, e assumimos o risco de ter que reconhecer a necessidade de buscar novas e melhores formas de tornar a vida realmente mais plena e feliz.

Na dinâmica da vida do cuidar, defrontamo-nos com a possibilidade dessa socialidade cotidiana e esta perpassa a solidariedade orgânica, cuja base é o “... interesse no seu sentido originário, que toma corpo e se enraíza numa socialidade que é e vive de maneira plural...”, complementando e fortificando os papéis numa harmonia diferencial, contrapondo-se à solidariedade mecânica, que é individualista e resulta na desagregação social. A corporeidade inspira a necessidade de estar e de ser com o outro, tocar e ser tocado, pois sem isto, haveria a autodestruição dessa socialidade, que marca o movimento vivenciado e confere os sentimentos estéticos e sensíveis, próprios de ser o que diferencia um sujeito do outro e “... que permite o desabrochar de cada um, através da expressão de suas diversas potencialidades ” (MAFFESOLI, 1984, p. 33).

É importante lembrar que é no respeito às diferenças e principalmente às limitações individuais que reside o forte componente ético e estético, conforme os discursos de dois docentes, a seguir apresentados (Anexo 1):

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

*...nós tínhamos o maior respeito pelas nossas professoras, afinal, queríamos ser como elas, eram o nosso exemplo, portanto havia respeito. (D4)*

*Através de um contato respeitoso e democrático entre o professor e o aluno, este vai apreendendo os conteúdos e ao mesmo tempo percebendo as suas limitações. (D5)*

Estas falas reiteram a consciência de que a educação para o cuidado transcende a ação técnica, visto que reside numa missão espiritual que deve ser absorvida pelo docente, corroborando com a idéia sobre a qual Morin (2000a, p. 93) se referiu: “ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade”. O autor revela o esforço em assimilar que a compreensão que vai além de explicações intelectuais, no entanto, inclui um processo de empatia, de identificação e de projeção. A compreensão é intersubjetiva, portanto é dependente de abertura, simpatia e generosidade. Estes atributos caracterizam o homem como um ser social, que necessita coexistir com o outro, relacionar-se, criar vínculos e fortalecer sentimentos.

Esse fato reforça a compreensão de que o EU possui um mundo pessoal e uma forma pessoal de se relacionar com o mundo. No entanto, vale destacar que cada corpo é o centro de seu mundo, devendo estar aberto para a realidade e para o outro, assim, cada qual se relaciona distintamente com a sua realidade e com o outro, o que também é considerado por Gonçalves (1997), ao destacar que posso compreender o outro a partir da experiência com o meu EU.

Além disso, o ser humano tem a necessidade de atribuir um



---

## 4 O Trajeto Percorrido

---

sentido existencial de auto-afirmação, sendo que essa característica é comum aos mesmos e reforça o verdadeiro eu de uma pessoa em relação aos demais, como também a necessidade do reconhecimento pelos demais como sujeitos e não como objetos (YUS, 2002).

Para Buber (1974), em sua filosofia do diálogo, além de uma metafísica ou uma teologia sistemática, EU-TU, que se caracteriza: por uma ontologia da relação; uma reflexão sobre a existência humana; como uma questão antropológica do sentido da existência, no qual a inter-relação ética do inter-humano ocorre pela reciprocidade, conferindo novo sentido ao mundo e às relações do homem com o mundo.

A palavra, segundo o autor, é uma atitude efetiva, eficaz e atualizadora do ser, pois é por meio dela que o homem se faz e se situa no mundo com o outro, intencional e dialogicamente, propiciando a fenomenologia da relação. É no encontro dialógico que se revela a totalidade do homem, porquanto estão presentes o Eu como pessoa e o Tu como o outro numa relação dialógica inter-humana em que a reciprocidade atribui valores existenciais, permanecendo com parâmetro valorativo das relações EU-TU.

Quando o EU-Isso se revela pela postura de considerar o outro como Isso, objeto de estudo e investigação, por exemplo, como uma norma metodológica de uma ciência, não representa o estado de ser e sim o modo de ser; ou o Eu como substância, ou o Tu como objeto, rejeitando a noção de consciência como função universal da organização da experiência, pois consideraram que esta estabelece uma rede de intenções significativas, sendo o

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

único modo possível de unir consciência e ação (BUBER, 1974). Isso possibilita perceber A ARTE NA ENFERMAGEM PELA ESTÉTICA. Esta situação defronta-se com o ser e anseia tornar-se uma obra por meio dele, a manifestação corporal do EU–ALUNO, almejando a ação do poder eficaz do TU–DOCENTE, pela reciprocidade do ensino dialógico, considerando a sua unidade e não apenas reduzindo a multiplicidade por fragmentação do complexo do ser–cliente. Pelo diálogo, a obra surge da força eficaz da experiência de troca, da relação pelo encontro, o que se observa nos discursos:

*Ele passa a perceber o professor como um ator social que é, competente, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes entre outros, de suas próprias atividades e vivências, mas, aberto também a novas experiências e aprendizagens e acima de tudo de “carne e osso”, humano e isso na minha opinião é condição precípua para que ocorra a aprendizagem. (D5)*

*Nessa caminhada tenho semeado sementes que produziram e estão produzindo bons frutos. (D5)*

Dessa forma, se espera que ocorra no contexto do ensinar/cuidar um verdadeiro encontro e que a presença vivenciada seja marcada pela essencialidade do momento, considerando as objetividades do passado em confluência às subjetividades do presente, visto que o sentido da ação é enigmático, como também é o sentimento advindo dessa experiência, revelando a realidade pela manifestação de sentimentos no ser humano. Esta condição o habita em seu amor, no encontro com a liberdade e exclusividade humana, independente do tempo e espaço. Cada aluno é único, e pela reciprocidade é formado e nos forma, possui a liberdade de criatividade, e esta inspira a arte e o

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

crescimento, o que oportuniza a aprendizagem e, conseqüentemente, o ensino, pois segundo Yus (2002), esta é uma questão humana. Portanto, os professores devem favorecê-la, para que eles mesmos e os demais se desenvolvam como sujeitos e não como objeto.

Como na relação de aprendizagem se fazem presentes as relações estabelecidas entre o EU–ALUNO e o TU–DOCENTE, nela são construídas as bases das relações interpessoais e sociais, atribuindo-lhes caráter afetivo, cognitivo e psico-social, repletas de significados social e culturalmente construídos, embasando a prática educativa, contextualizando-a no objetivo e no intersubjetivo dessas relações (BICUDO; CAPELLETTI, 1999).

Nessa trama social da educação, os percalços dessa caminhada podem ser amenizados mediante a motivação, pela relação EU-TU, o que pode ser observado nas falas:

*Através de estímulos vai buscando o que lhe falta e corrigindo suas falhas, ou seja, o aluno percebe que também é responsável pelo seu aprendizado, que sua participação é necessária e bem vinda, que também faz parte do todo. (D5)*

*Nesse sentido, tenho encaminhado minha tarefa de educadora,... motivando o aprendizado e junto com ele vivenciando e experimentando os conteúdos. Dessa forma fui percebendo que o aluno se entusiasma com a profissão e suas especificidades e vai desenvolvendo confiança num clima de respeito mútuo. (D5)*

A motivação é algo que necessita de intencionalidade, pois é um ato realizado mediante acenos exteriores aos alunos, porém não pode se restringir à sua superfície, mas transcender a sua interioridade, na certeza da sua

---

## 4 O Trajeto Percorrido

---

mobilização para o vir-a-ser.

Segundo Meirieu (1998), o que mobiliza o aluno para a aprendizagem nada mais é que o seu desejo de saber e a vontade de conhecer, pois sem estes, o que predomina é a atitude mecânica. O que advém dessa relação é um respeito cartesiano, ignorando o desejo, possibilitando atingir o saber. No entanto, somente aqueles que o vêem como desejável e por ele sacrificam os seus interesses mais imediatos o atingem. Portanto, exercem o seu papel na escolha de suas responsabilidades, cujas conseqüências lhes são mais satisfatórias no futuro, bem como os compromissos que a realidade lhes impõe.

Neste sentido, compreendemos que o ato de aprender e a qualidade de ensino não dependem somente de um suposto coeficiente de inteligência do aluno ou do domínio de métodos e técnicas de estudo por parte dos professores, mas sim de um ambiente pedagógico que seja facilitador dessa aprendizagem e crescimento.

Como a qualidade do processo aprendizagem passa, por um lado, pela construção de uma relação pedagógica com base na aceitação e compreensão da pessoa do aluno e, por outro, pelo pressuposto de que o aluno contem em si potencialidades para aprender e, como tal, terá motivação para o fazer, o papel do professor facilitador será, assim, o de estimular e desenvolver as potencialidades do aluno e, simultaneamente, manter a motivação necessária ao seu crescimento e desenvolvimento pessoal (ROGERS, 1986).

A educação com e para o cuidado possibilita o vivenciar do aluno

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

em sua existência, enfatizando uma construção curricular embasada no seu desenvolvimento histórico-cultural, em pleno desenvolvimento diante de sua geração, como sendo considerado partícipe de uma obra educacional, permeando a mundaneidade existencial humana, na produção (maior) e consumo de conhecimento, atribuindo amplo sentido em si mesmo e em seus conhecimentos, pois:

a educação (...) não é apenas um processo de elevação histórica da mente, do natural para o universal, mas é a condição mesma na qual o homem se humaniza. O sujeito “educado”, ou a consciência cultivada, possui um sentido de ver, de olhar que já é um sentido universal abrangendo toda uma esfera que permanece aberta a um campo particular visando chegar a diferenças neste campo já percebido. A consciência cultivada além dos sentidos naturais que se acham estanques e limitados, busca cada vez mais desenvolver um “sentido universal” de mundo (MARTINS, 1992, p. 77).

Portanto, a empatia representa um meio no qual vivenciamos a experiência prática mediante a articulação e interação das diferenças, ou seja, da relação de alteridades, que se afirmam e se recriam nos processos de sua interação, pois a relação com o outro é ontológica, uma relação da totalidade de corporeidades, existencialmente fértil, porém sem buscar o conhecimento de forma objetivista, pois nenhum ser humano é meio para outro, considerando os aspectos ético e estético, caso contrário, é transfigurado ao reverso.

#### **4.5.1.2 O REVERSO DO ENSINAR/CUIDAR**

O reverso, infelizmente é representado pelo lado negativo, ou seja, as mazelas das relações interpessoais que interferem no processo do ensinar/cuidar, destacando alguns elementos que se mostraram muito fortes, como: a competição, o saber/poder, o medo e o controle decorrente da ação do saber/poder, e também o relacionamento frio que reforça o desrespeito ao outro.

Historicamente, a Enfermagem vem enfrentando uma constante busca na definição do seu papel profissional, uma vez que conta com uma diversidade de profissionais que atuam em concomitância à sua gerência, muitas vezes velando a possibilidade de determinação de sua posição no sistema de produção do mercado de trabalho, ou seja, por imposição da instituição empregadora. Enfrenta também o alto preço de incomodar outras profissões, cujo domínio corporativo insiste em assumir o pátrio poder de todos os espaços com normatizações de seus atos exclusivos. Em contrapartida, a prática e a educação na área da saúde vivenciam momentos políticos nos quais o discurso é quase sempre incompatível com o da realidade, pois a sociedade demonstra estar cada vez mais impregnada pela falta de solidariedade e voraz competitividade de duvidoso valor ético (DE SORDI; BAGNATO, 1998).

Essa competitividade implica na luta de resistência, dentro da própria rede de poder, representada por uma teia que se dissemina socialmente e de que ninguém escapa, pois sua presença é exercida como uma multiplicidade de relações de força, na qual se vislumbram pontos móveis e transitórios de

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

resistência que se distribuem pela estrutura social. Esse fato é demonstrado pelos discursos:

*...as nossas relações também são muito truncadas, profissionalmente falando. A gente compete muito, acho que nós estamos, hoje, numa relação de caos, esse grupo está em caos. (D1)*

*...se o seu colega puder tirar vantagem do que ele vai falar a seu respeito, ele vai, ele vai te expor, isso é aqui e em todo local. (D3)*

*O medo, com o outro, uma insegurança institucional, uma insegurança do outro colega, você não sabe se o seu colega é a seu favor ou contra você... (D1)*

*E nós, professores não somos um bom exemplo pra elas, pois não somos muito unidas, afinal, cada uma faz o seu trabalho, de vez em quando sai uns comentários, mas não são todas que fazem parte do poder, são poucas, mas existe muita disputa de espaço, de carga horária, você sabe, né?... (D4)*

*Eu acho que essa questão, dessa disputa que a gente vive, é muito grande em termos de trabalho docente... (D3)*

*Eu amo o que eu faço, se eu pudesse, eu não trabalharia com os professores, só trabalharia com alunos..., a nossa relação está muito fragilizada enquanto colegas, desonesta, sem ética alguma... sem ética! Uma coisa muito feia, muito ruim! (D3)*

Nossa cultura é competitiva por natureza, porém, muitas vezes utilizamos a atuação do outro como único ponto de referência, podendo assim desvelar o que a pessoa tem de melhor, mas também o que tem de pior. A competição não possui uma definição ruim, mas pode alavancar uma força destrutiva quando envereda para caminhos bem distantes da colaboração entre os envolvidos. Para Marinoff (2001, p.185), o segredo consiste em “... descobrir

---

## 4 O Trajeto Percorrido

---

um equilíbrio entre a competição e a cooperação...”, tornando-a criativa, construtiva e que permita descobertas e manifestações de potencialidades.

A situação de competitividade gera, muitas vezes, o distanciamento dos sujeitos envolvidos, reforça essa teia de poder que os normatiza e controla, pois o poder não é algo que se tem como uma propriedade, não é um objeto natural, ele existe mediante práticas ou relações, é algo que se exerce e que funciona como uma máquina social, que está situada num local determinado, mas que se dissemina por toda uma estrutura social, constituindo-se historicamente (FOUCAULT, 2004).

Hayward (2000) define o poder como um conjunto de mecanismos sócio-políticos que funcionam no sentido de limitar o campo de ação de todos os agentes sociais, mesmo aqueles que o detém. Porém, esse mecanismo é dotado de meios, cujas normas ou outros constrangimentos definem identidades e comportamentos que tendem a ser adotados como naturais pelos indivíduos subjugados a ele. Nesse sentido, o conceito de liberdade que é comumente pregado é considerado como insustentável, pois esta é vista como negativa. O seu conceito ideal implica na capacidade de agir livremente sem constrangimento e, no entanto, o concreto e o vivido, nos mostram que para agir contra esse mecanismo de poder é necessário utilizar habilidades que implicam em interferir sobre a ampliação dos limites impostos à sua ação, sem anulá-los, pois não há sociedade sem poder.

A liberdade é uma conquista que deve ser almejada mediante a superação das limitações que o homem apresenta, não obstante sua adaptação



---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

ao meio em que vive, pois ao buscar a sua liberdade, permite o aflorar de dentro para fora, com o qual aprende a conquistá-la pela existência em sua realidade, com a convivência em sociedade e pela educação (BERTAN, 2002).

As relações de poder que são exercidas até hoje, sejam elas no ensino ou na prática, representam uma forma invisível de reprodução da trajetória histórica da enfermagem, inserindo não só as relações pelas quais a sociedade reproduz a si mesma, mas também pelo movimento de negação de suas estruturas, reforçando a submissão e a falta de autonomia profissional, refletindo, portanto, na necessidade de controle e disciplinização, mediante a dominação e subordinação na área da saúde (WALDOW; LOPES; MEYER, 1995).

A realidade do processo do ensinar/cuidar da enfermagem sofre uma intervenção material do poder sobre a realidade concreta dos indivíduos, ou seja, o seu corpo, na qual acaba por ficar situado ao mesmo nível do próprio corpo social, que penetra nesse cotidiano, caracterizando-se como o micro poder, que é uma força invisível e destrutiva que os controla como objetos, e que mediante os procedimentos técnicos desse, sejam por atitudes, comportamentos e discursos, esses corpos são controlados e submetidos aos seus rituais de verdades (FOUCAULT, 2004b). Conforme revela o discurso:

*o nosso trabalho é muito solitário, mesmo após essa mudança de currículo, onde teremos que aprender a fazer o novo, porque é tudo muito novo, mesmo trabalhando junto com outras pessoas, a gente vê que não tem muita colaboração, e nem muita comunicação, é desgastante, fica muito difícil ensinar, principalmente quando nós lidamos com cuidado de pessoas doentes. (D4)*

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

O exercício do poder é disputado e, a partir dessa disputa, se ganha ou se perde, perfazendo a situação do poder na sociedade, pois esse controle aliena não somente os alunos, visível e invisivelmente, mas também os docentes, que reproduzem, em cadeia, o comportamento autômato de repressão a que foram submetidos.

O poder, por outro lado, possui uma eficácia produtiva e transformadora, uma riqueza estratégica, tendo o corpo como alvo, não de suplício e mutilação, mas de aprimoramento e, em determinadas situações específicas, pelo adestramento. Preocupa-se em controlar a vida dos sujeitos envolvidos, no sentido de administrar os seus atos para extrair o máximo de suas potencialidades, visando interesses econômicos e políticos, pois, com o aumento da força de trabalho e diminuição da capacidade de revolta e resistência, torna os sujeitos dóceis e manipuláveis politicamente (FOUCAULT, 2004a).

A ação do poder sobre o corpo implica no adestramento dos gestos, na regulação do comportamento e na interpretação dos discursos, com o objetivo de separar, comparar, avaliar e hierarquizá-los, fazendo-se transparecer na figura histórica e individualizada do homem, como produção de poder e ao mesmo tempo, como objeto do saber (FOUCAULT, 2004a). Esse fato é verbalizado nos discursos:

*...é como se eu tivesse sido adestrada, eu tenho receio do que eu posso falar, porque eu olho pras pessoas com receio da repercussão, então isso me estranha muito, então eu penso duas vezes. E quando eu tenho alguém mais próximo, então aí eu troco melhor as informações e me tranquilizo. Dependendo do grupo maior, eu... é um adestrar mesmo! É igual cão, sentado, calado!! (D1)*

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

*...eu sinto isso quando elas comentam que o aluno atrapalha, é lógico que a gente acaba sabendo, parece que elas fazem de um jeito pra que a gente realmente fique sabendo, isso também é muito desgastante, mas fazer o que? Né? (D4)*

Entretanto, o processo histórico-social das ações pedagógicas da Enfermagem revela amostras de culturas tradicionais, cuja formação de caráter disciplinar do modelo de ensino, fulgurado pelas relações de exercício do poder, evidenciam, ao longo dos tempos, os processos de trabalho hierarquizados na enfermagem (divisão em trabalho intelectual e técnico) pela relação verticalizada entre aluno e professor, e também na política de verificação do nível de ensino de uma determinada Instituição de Ensino Superior, atualmente representada pelo PROVÃO DO MEC.

Essa verticalização representa uma forma de conflito social e político na enfermagem, em confronto com as reflexões sobre a dominação e a consciência dos corpos dominados, através do estabelecimento de normas, controle do tempo, padronização de técnicas, punições humilhantes e pelo exame, capazes de, inconscientemente, docilizar estes corpos pelo domínio de seus desejos, disposições, e até mesmo do intelecto, obrigando-os à ingenuidade. Os procedimentos disciplinares no séc. XVIII eram baseados na descrição da individualidade, nos quais esta tinha seu limite individual abaixado, sendo esse um meio de controle e dominação (FOUCAULT, 1999).

A disciplina é uma forma de exercício e instrumento do poder, e apresenta um "método que permite o controle minucioso das operações do corpo, que asseguram a sujeição constante de suas forças e lhe impõem uma relação de

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

docilidade e utilidade". Esse é o diagrama de um poder que manipula o comportamento humano, produzindo um tipo de indivíduo útil à sociedade capitalista. Logo, a dominação política do corpo vai ao encontro da necessidade de seu utilitarismo racional (FOUCAULT, 1999, p. 139).

Destarte, o que é útil e traz um rápido resultado é o que tem maior valor, reiterando o modo de agir atualmente, como o pragmatismo. Esta filosofia prega que não devemos buscar a verdade, mas o que é útil, preocupando-nos com os fins, não importando os meios, para isso, os fins justificam os meios. O pragmatismo é alimentado por esse individualismo, não interessando o outro, justificando o seu relativismo ético de acordo com o seu benefício e conveniência. A problemática reside na aparente objetividade do discurso, pois os homens aceitam aquilo que é aparentemente agradável, deixando-se seduzir por uma ilusória educação, melhor identificada como adestramento. É caracterizada por estratégias disciplinatórias e modeladoras de condutas que docilizam o seu seguidor tornando-o um refém desse ciclo perverso de desprezo à inteligência (BOFF, 2003b).

A tendência da globalização do macrocosmo reitera essa visão pragmática advinda do princípio fundamentalista, que não é uma doutrina, mas uma forma de interpretar e vivê-la, representando a atitude daquele que confere caráter absoluto ao seu ponto de vista, ou seja, atribuindo-lhe um valor utilitarista, conveniente aos interesses dos detentores do domínio.

As Instituições de Ensino Superior utilizam a disciplina como uma forma de controlar o espaço e o tempo, o que resulta numa alta produção, dentro

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

de um curto tempo, mediante a elaboração temporal do ato, tendo como instrumento desse controle a vigilância, também com objetivos comuns ao utilitarismo anteriormente referido, o de tornar os corpos úteis e dóceis pelo macro poder (visível) e pelo micro poder (invisível). A disciplina, portanto, forma e deforma o indivíduo pelo controle do tempo, do espaço, da atividade e pelo uso da vigilância e do exame, como bio-poder do ser humano (FOUCAULT, 2004a). Isto pode ser observado nos discursos:

*Cansei de ver e ouvir alguns professores e até outros profissionais se referirem a alguns professores como “ótimos”, porque metia medo e até levava os alunos a chorarem de desespero. Diziam “aquele é bom e põe o aluno na linha. (D5)*

*Ficamos com a idéia de que o professor mais respeitado pela instituição é aquele com cara fechada, pouco comunicativa, que se relaciona com o aluno em posição de superioridade, mas muitos falam na mudança, porém conservam na sua forma própria de ser educador, um patriarcado que cerceia e limita. Poucos são os que se aventuram a viver a mudança, porque é caro o preço que se paga... (D5)*

Estes atos mecanicistas de incoseqüência humana podem refletir de maneira antiética sobre a formação do enfermeiro, o qual elimina toda e qualquer possibilidade de recorrência à motivação intrínseca, pois anula o envolvimento pela sua escolha profissional, no que acaba dissolvido pelas ações de sujeição e dominação, que permanecem ainda presentes em nossa realidade, num ciclo vicioso.

O conhecimento (saber), o saber-ser e o saber-fazer representam, indiscutivelmente, um caminho para atingir a eficácia do conforto em detrimento do cuidado, porém conhecimento e competência técnica são insuficientes. Se

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

considerarmos a sua busca mediante uma formação autoritária, rígida e fundamentada em comportamentos de obediência a quem representa o poder, seremos coniventes com o comprometimento da possibilidade de liberdade, de luta e resistência, frente a situações que exijam uma mudança na realidade, principalmente em movimentos cuja resistência clama por uma classe trabalhista mais justa e digna. Assim sendo, a reprodução dessa contradição se repete na formação. No momento que impera a dicotomia, esta entra em choque com a ideologia e a realidade, na tentativa de neutralizar todo tipo de resistência que rege contra a disciplina e docilização dos corpos que cuidam (WALDOW; LOPES; MEYER, 1995).

O ensinar/aprender/cuidar envolve não somente habilidades mecânicas e influência dos métodos de ensino, mas, além disso, há uma questão metafísica a considerar, que está relacionada à razão que o nosso aluno assume para lançar-se nessa direção, mesmo considerando a motivação como relevante e promotora de um evento psíquico temporário, despertando a curiosidade para o aprendizado, esta não pode ser confundida com a razão de estar na condição de aprender/cuidar. Essa razão é abstrata, condição em que o aluno tolera a escola mesmo que não esteja motivado, que temos dificuldade em descrever e que por vezes foge à nossa consciência de determinarmos qual a finalidade de estarmos ensinando/aprendendo/cuidando. A defesa dessa narrativa representa a complexidade e a força simbólica que nos permite organizar a nossa vida, pois enaltece os nossos esforços e exalta a nossa história. "Sem uma narrativa, a vida não tem sentido. Sem um sentido, a aprendizagem não tem finalidade. Sem finalidade, as escolas são casas de detenção, não de estudo" (POSTMAN,

2002, p.15).

Infelizmente, muitos têm a idéia de encontrar numa profissão um meio de utilitarismo econômico, rápido e ilusório, cujo propósito é ingressar numa ascendente vida profissional, não importando os meios que são usados para tal, desprovidas, portanto, de qualquer razão e até mesmo de motivação. Se refletirmos sobre a atuação da enfermagem, não podemos desarticular a necessidade dos seus saberes — o conhecimento, a técnica e o relacionamento humano, sendo este último, intersubjetivo e, portanto, passível de ser velado pelos demais, pelo simples fato de sua narrativa envolver questões emocionais, espirituais e culturais, entre outras.

O mero fato de que a inspiração econômica os move a escolher essa carreira do cuidado, reduzindo-os à única dimensão prática, é degradante e ao mesmo tempo depõe em favor do relativismo, possibilitando a condição de promover cada vez mais profissionais, intelectualmente frágeis à manipulação empresarial, pois já adentram ao mercado de trabalho (serviços de saúde) vulneráveis à domesticação institucional. Dessa forma não há atitude ética, pois se perderam os fundamentos, juntamente com o sentido de viver a profissão e também os valores transcendentais como a moral, a ética, a religião:

*Eu fico muito triste quando vejo ex-alunas sendo adestradas, manipuladas, de acordo com os moldes controladores desses hospitais, principalmente quando estão do outro lado na condição de profissional e agem com os nossos alunos de uma forma, como se parecesse que elas estão querendo se vingar daquela enfermeira de sua época de estágio, onde fez tudo pra dificultar o seu aprendizado... (D4)*

---

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

---

Entendo, portanto, que a formação acadêmica que acontece no espaço formal do processo de ensino necessita ser refletida nas suas perspectivas éticas e estéticas, nas quais os corpos envolvidos possam desenvolver o aprendizado pela reciprocidade de vivências e respeito ao outro, mediada pelo autoconhecimento da corporeidade, pela sensibilidade, potencialidades e limites que imperam na amplitude do seu saber-ser, favorecendo a reflexão sobre a existência dos seres na sua totalidade, isto é, não dissociados em partes distintas e padronizáveis, corpos doentes e mutilados emocionalmente, pelas decisões incontestáveis de profissionais desumanos.

O fator agravante desse quadro é a falta de sensibilidade de quem conduz o processo, pois a forma de transmitir e informar conteúdos difere daquela voltada para a descoberta, que realmente constrói e serve de pilastra para o processo de construção e de reconstrução do ensinar/cuidar.

O que nos urge, seja pela complexidade que detem ou pela sua invisibilidade incômoda, é o fato de não serem assumidos os verdadeiros papéis de atores sociais da educação, pois o ser humano é produto das influências que o meio exerce, portanto, a cultura adquirida pode lhe garantir a possibilidade de acesso à inteligência. Entretanto, a figura do educador nesta mediação remete à mobilização dos interesses, manifestados pela necessidade de resolver os problemas que surgem diante das situações emergentes.

Postura essa, nem sempre assumida por alguns docentes, que desconsideram os alunos como sujeitos da educação, conforme o discurso:



---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

*...mas falando do lado ruim, pra minoria o aluno é uma coisa: ele não aprende, ele não sabe, ele não tem condição, ele não merece consideração, nada vale, entendeu? (D1)*

Entretanto, o crescimento só ocorrerá se houver credibilidade por parte do educador no seu educando, pois este contribuirá para o enriquecimento das potencialidades, permitindo aflorar a humanidade do ser em questão, sendo então pela ética que se instituem os enclaves educativos que fogem à simplificação, de seres que têm em comum o aprendizado (MEIRIEU, 1998).

O ato de ensinar/cuidar detem envolvimento, intencionalidade e conhecimento, pois permite o desenvolvimento de potencialidades latentes por parte do educador que as possui e cria possibilidades de ensinar aprendendo, porquanto envolve um ambiente de realidade de tempo em movimento, possibilitando ao educando manter um relacionamento de autonomia, o que pelo menos é incentivado (ou deveria sê-lo), na busca do conhecimento para o cuidado.

É também imprescindível permitir a conscientização do educando sobre os seus limites e possibilidades de crescimento, para um constante avanço de seus conhecimentos, mas antes de tudo, permeado pelo respeito mútuo, no qual atualmente não cabe mais o uso do autoritarismo em detrimento do saber. Saber este que impera em SABER-FAZER, SABER-VIVER e SABER-SER, para cuidar do outro e de si mesmo.

Independente da situação vivenciada no ensinar/cuidar percebe-se algo velado: uma reação emocional e conseqüentemente funcional, que na

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

maioria das vezes não é revelada verbalmente ao professor e vice-versa, pois nem sempre o aluno conhece as regras de todo o processo e, por vezes, nem delas participa. Esse aluno, em alguns momentos, ignora (ou deixa-se ignorar), possivelmente pela dificuldade em lidar mais especificamente com as interferências emocionais que tendem a evidenciar-se durante sua prática acadêmica, tornando-se indiferente, irreverente, ou, simplesmente, levando o curso e evitando um mergulho na realidade e uma correção de fluxo. Conforme expressa o discurso:

*Os próprios alunos, acostumados com um relacionamento profissional “frio” entre professor-aluno, demonstram ter dificuldades em se soltarem e participarem das aulas de maneira madura, ficam conversando excessivamente, entram e saem da sala de aula várias vezes, é como se tentassem medir até onde vai a paciência... (D5)*

Portanto, é importante eliminar toda e qualquer forma de educação opressora, que limita opiniões e ações e cujo processo de adoecimento social, infelizmente, predomina na atualidade. Se quisermos formar profissionais críticos e com possibilidades de exercício autônomo de sua profissão, devemos nos mobilizar, em princípio, internamente, tentando romper as barreiras que impedem a aceitação em conviver com a possibilidade de construir uma história diferente, partindo de uma proposta educativa de inovação.

Segundo Morin (2000b), a mobilização necessária somente será possível através do pensamento, sendo que o único meio propício é a educação. Porém, somente será possível uma transformação institucional emancipadora, na

---

## 4 O Trajeto Percorrido

---

qual educadores disponham-se a educar a si mesmos, saindo de um ciclo vicioso para um ciclo virtuoso.

O pensamento, mesmo que não seja estruturado, possui uma capacidade evolutiva contínua na sua condição de pensamento constituído, não obstante, o inconsciente estruturado também possa ser compreendido como pensamento já constituído, desvelando a consciência, ou a intencionalidade. A consciência refletida ou lógica é constituída em cultura, trabalho e civilização, que dominam o *logos*<sup>3</sup> mediante o símbolo, que de acordo com a cultura, pode ter uma inter-relação com o mito, cuja função tende a dar uma explicação objetiva da realidade (CAPALBO, 1996).

A relação corpo-mundo é estesiológica<sup>4</sup>, pois existe a carne do corpo e a do mundo, sendo que ambas são feitas do mesmo tecido, são cúmplices, complexidades, tecidas em conjunto, são campo de presença, no qual emergem todas as relações da vida perceptiva e do mundo sensível. Há um *logos* do mundo estético, um campo de significações sensíveis constituintes do corpo e do mundo. Nessa manifestação corporal pela linguagem que o *logos* do mundo estético possibilita, é que surge a intersubjetividade e que se faz a intercorporeidade, desvelando, portanto, o *logos* cultural, que é o mundo humano

---

<sup>3</sup> *Logos*: palavra racional do conhecimento real, como forma de comunicação, pelo discurso, pensamento e realidade (CHAUI, 2002).

<sup>4</sup> O sufixo utilizado *lógico* se refere ao sentido de que a concomitância de ser o corpo vidente e visível, tocado e tateante, se faz, pois, no entrelaçamento da visão e do movimento diante do mundo visível/sensível e do mundo dos projetos motores abrindo e manifestando-se como partes totais do mesmo ser, permeado pela sua significação vital, no qual o visível é percebido com os olhos e o estesia denota a sensibilidade, sentimento do belo, este é sensível pelos sentidos (MERLEAU-PONTY, 1999 e 1980).

---

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

---

da cultura e da história. O corpo, o mundo, a linguagem e a intercorporeidade revelam a transcendência da realidade significativa (MERLEAU-PONTY, 1980).

Poderia ser utopia almejar que pudéssemos alcançar a sensibilização dos docentes para a valorização da percepção, da importância da estética no saber fazer em enfermagem, pois o agir, manifestado pelo ato de cuidar e ensinar-cuidar, implica em estar com o outro, seja um aluno, ou o paciente, corpos em relação, num contato mútuo, consciente e intencional dialogicamente estabelecido, desvelando na arte da enfermagem a sensibilidade e eficiência de sentido humanizante da estética como elemento significativo do Saber Ser Enfermeiro. Significado de harmonia e sintonia entre técnica fundamentada cientificamente, percepção e consideração da ação e reação dos corpos viventes participantes, enfermeiro, docente, aluno e/ou paciente neste campo de presença.

A importância da consciência em confronto com o cotidiano de experiência da corporeidade com o outro, na perspectiva do vir-a-ser na enfermagem, remete à reflexão sobre a imposição das ações mecanizadas e automáticas do nosso agir (no ensino e na assistência), impostas pela organização burocrática das instituições de ensino e de saúde, reduzindo o processo de cuidado, para, e não com o outro, distanciando-nos deste e velando-nos a percepção.

Enfim, diante desses corpos viventes, que se relacionam neste complexo mundo do ensinar/cuidar, a evolução técnico-científica conquista cada vez mais espaço na área da saúde, dicotomizando o corpo-mente, velando nossa

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

mente para o que é simples e óbvio, sofrendo intensa tendência a objetivar o complexo, pela ilusão simplificadora de uma realidade complexa, dessensibilizando os profissionais de enfermagem, que agem como autômatos, inertes neste cenário programado.

A enfermagem busca sua autonomia mediante a resignação e atitudes de ilusória neutralidade, permanecendo ainda submissa às normas que estabelecem modelos opressores que, hierarquicamente, são severamente reproduzidos, como um jogo infantil em busca de um resquício de poder sobre o outro (docentes, alunos, elementos da equipe de saúde e pacientes), e que por conseqüência, colaboram para manter este ciclo perverso do descuidado. O que revela o discurso:

*...algo que também me impressiona, é a forma cada vez mais empresarial dos hospitais, eles mais parecem umas empresas que vendem o tratamento de saúde como se fossem pacotes de viagem, ficou tudo muito automático, como se estivessem lidando com venda de peças de uma máquina que podem ser trocadas por novas, até o nosso campo de estágio ficou mais complicado, o controle está cada vez apertado, não que eu não acho importante, mas eles fazem de tudo pra dificultar, afinal já foi um lugar muito bom pra ensinar a nossa prática. (D4)*

Essa deterioração dos valores é arduamente defendida por alguns grupos, intitulados de corretores da ética, que intencionam a mudança de condutas com vistas à eficácia de suas imposições normatizantes. Esse fato demonstra uma atitude muito distante do cunho filosófico, o que promove uma imagem distorcida da ética, na qual o interesse é a apropriação indevida da natureza humana, reduzindo a uma mecânica que exclui a autonomia do humano

---

---

## 4 O Trajeto Percorrido

---

---

e reitera a utilidade do pragmatismo na vida, cujo fim é desvelado nos resultados acumulados nos ganhos econômicos e políticos das instituições (SILVA, 2004).

A nossa condição humana deixa mostras de sua relação entre a temporalidade e a ambigüidade, que se encontram interdependentes, entre o individual, que se encontra em condição de estar fechado em si, e a pessoa que se coloca em abertura ao estar junto do outro, diante da circularidade do tempo e de sua historicidade, mediante a teatralidade expressa no cotidiano. Este tempo penetra o corpo e todos os controles minuciosos do poder, surgindo então a relação entre o gesto e atitude corporal de eficácia e rapidez, pressupondo a sua utilidade mediante a disciplina como base desse gesto eficiente. Portanto, emerge o corpo-objeto de um ser humano que tem a sua existência desqualificada pela necessidade de uma alta produtividade em detrimento de suas condições reais para tal desempenho (FOUCAULT, 1999).

### 4.5.2 A TEMPORALIDADE DO CORPO NO CONTEXTO DO ENSINAR/CUIDAR

*O futuro pertence àqueles que acreditam  
na beleza dos seus sonhos.*

**ELEANOR ROOSEVELT**

A experiência de vivenciar o ensinar/cuidar implicou em transitar na circularidade do tempo, presente nos discursos dos docentes, que muitas vezes recorriam a ele para expressar em suas falas, o significado de suas relações pessoais no âmbito do ensinar/cuidar, cuja trajetória histórica, condição

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

inerente ao ser humano, encontrava-se descrita na sua temporalidade DO ONTEM, DO HOJE e na esperança DO VIR-A-SER, bem como os anseios e frustrações advindas das relações pessoais.

Para a fenomenologia existencial de Merleau-Ponty (1999), o indivíduo busca o sentido de suas ações no cotidiano, expressando, assim a sua historicidade, interligando, portanto, a temporalidade e a espacialidade da sua situação vivida, seja em seu passado, no seu presente ou no seu futuro, cujo horizonte encontra-se entreaberto para as possibilidades que estão por vir.

É, pois, nessa busca, e também em decorrência desse sentido, que nossa vida acontece, pois, de acordo com Merleau-Ponty (1999), o tempo é o sentido da vida, atribuindo-nos uma efemeridade, inerente à nossa condição humana, com o intuito de compreender o ser humano pela intersecção de suas dimensões, em que o tempo é considerado em sua dialética interna, cuja condução nos remete ao fato de que o presente é a consequência do passado e o futuro a consequência do presente.

O fenômeno do tempo está inscrito na carne, e nessa consciência encarnada dotada de espírito, em que o homem se torna tempo e dele se apropria, atribuindo-lhe a sua dimensão temporal (temporalidade corporal), que é descrita de forma individual a cada experiência vivenciada, nas suas dimensões de passado, presente e projeção de futuro (POLAK, 1997; MERLEAU-PONTY, 1999).

Essas considerações sofrem um certo abalo compreensivo, em se tratando do mundo objetivo, pois a sua visão insiste em fragmentá-lo em interior e

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

exterior, respectivamente como subjetivo e objetivo. Esta dialética convive em curso com o vir-a-ser (porvir), "... pois o tempo nasce da minha relação com as coisas. Nas próprias coisas, o porvir e o passado estão em uma espécie de preexistência e de sobrevivências eternas" (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 551).

E mediante as diversas conceituações de tempo, faz-se necessário mencionar a dualidade que experienciamos durante a possibilidade de mensuração do tempo pelo relógio, o *Chrónos*, e da incomensurabilidade do tempo da vivência, o *Kairós*, pois diante dessa perspectiva podemos constatar que ambos participam ao mesmo tempo de nossas experiências, numa dialética corporal e afetiva. Atualmente, docentes e alunos convivem numa sociedade cujos valores são diversos, que remete à necessidade de refletir a questão da complexidade desses valores, que pedem uma simbiose entre o *Chrónos* e o *Kairós*. Não obstante as temporalidades vivenciais de hoje serem mais fragmentadas e os ritmos de vida mais acelerados, proporcionados pela tecnologia em crescente avanço, encontramos sentido em retomá-la em todo momento, a contagem quantitativa e pragmática do tempo, porém não podemos esquecer o quanto seria desastroso, durante o processo do ensinar/cuidar, marcar as experiências temporais pela exatidão dos relógios, pois esses não marcam temporalidades vivenciais (ASSMAN, 1998).

Durante as entrevistas, pude observar, pelas expressões dos discursos, a necessidade de retomar o passado para se referir ao hoje, como uma necessidade auto-explicativa do seu momento atual, no qual mencionavam o ontem como forma comparativa do seu hoje, em que o relacionamento



---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

apresentava uma situação de transformação mediada pela temporalidade corporal:

*...a questão do respeito entre os alunos para com os professores, parece que antes havia mais respeito, eu me lembro quando eu era aluna, apesar que havia um pouco de medo, era mais de que os professores nos tirassem a nota devido a alguma falta de postura... (D4)*

*... no início da convivência comigo demonstram dificuldades para opinar e tomar decisões em relação ao seu aprendizado, eles estão acostumados a receber tudo pronto, a obedecer a ordens, a caminhar pelos caminhos traçados pelo professor e assim solicitam o tempo todo... (D5)*

A questão da circularidade do tempo é demonstrada mediante as transformações decorrentes do seu curso individual e também das possibilidades que dele advém, atribuindo-lhe o valor relativo e histórico inerente ao tempo, pois “... ele passa a ser visto como intrinsecamente dependente das contextualizações naturais e/ou históricas que caracterizam e relativizam o acontecer e a percepção do tempo” (ASSMANN, 1998, p. 220).

Ao relembrar o seu passado, os atores evocam a sua condição atual em seu processo de existência e, no entanto, apesar de nossa percepção do movimento do tempo, temos a sensação de também perceber o ritmo do mesmo.

O movimento é temporal, contínuo, se apresenta sob diversos aspectos, em seus vários entrelaçamentos dos fenômenos vividos, que são sempre outros e não meras repetições espaço-temporais, como ritmos cíclicos de

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

ontem, do hoje e do amanhã (ASSMANN, 1998; MERLEAU-PONTY, 1999), o que pode ser observado nos discursos:

*... eu estou na docência há 10 anos, e de lá pra cá, muita coisa mudou... (D4)*

*... o que antes eu me sentia no papel de transmissão de conhecimento, hoje eu vejo em conhecimento, porque eu também estou desvendando m monte de coisas... (D3)*

*É...na docência eu estou há nove anos e nesses nove anos , eu percebo que um monte de coisas mudou... (D3)*

*Com o passar do tempo e da convivência, esses mesmos alunos vão mudando o seu modo de pensar... (D5)*

Contudo, por vezes encontramos alguns docentes rememorando o seu passado como um momento bom e positivo, exprimindo, de maneira nostálgica, o que contribuiu para sua condição atual, conforme se expressa:

*...mas era um período muito bom... (D4)*

*...pois já há algum tempo não encaro o ensinar de forma redutora, tecnicista, como uma mera transmissão de conhecimentos... (D5)*

Alguns docentes fizeram um recorte e determinaram o seu hoje, ou seja, o seu momento atual de vida, para discorrer sobre sua relação no ensinar-cuidar, explicitando o ambiente, porém, de maneira nada empática, mas algo prometício, no qual o trabalho passa a ser obrigação implacável,

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

simbolizando um meio para atendimento das necessidades, mas às custas de sacrifícios e de sofrimento, com referência de momentos desesperançosos em relação ao porvir.

Nessas expressões de temporalidade, parece emergir toda a angústia de uma divergência em que se vai de encontro ao tempo cronológico e ao tempo vivenciado, convergindo num diminuto tempo de sala de aula (ambiente do ensinar/cuidar), subestimando o tempo subjetivo, esse que representa a temporalidade histórica dos sujeitos envolvidos no processo do ensinar/cuidar (ASSMANN, 1998). Frente a realidade vivida, entra em cena a influência do tempo institucional, que deveria propiciar condições de aprendizagem, pois a temporalidade institucional requer a possibilidade de servir de meio fecundo ao tempo pedagógico, fato esse, lamentavelmente, não observado nas falas dos entrevistados:

*Aqui hoje não é uma coisa de prazer, é necessidade. (D1)*

*Hoje, parece que tudo está virado de cabeça pra baixo, é aluno agredindo professor, verbalmente, conversam o tempo todo durante as aulas, nem parece uma Instituição particular, onde se paga muito caro pra vir aqui ficar de papo e fazendo de conta que está se preparando pra se formar, pelo menos é o que parece... (D4)*

*...hoje está sendo um pouco decepcionante... (D2)*

*...hoje, a minha relação com o aluno é muito boa, mas muito desesperançosa com o meu colega de trabalho... (D3)*

*Então acordo muito feliz quando eu tenho que ir pro estágio e procuro chegar em cima da hora quando tenho que vir dar a minha aula teórica... (D3)*

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

*...hoje eu me sinto desrespeitada pelo meu colega de trabalho.*  
(D3)

Diante dessa constatação, é mister refletir sobre o citado por Assmann (1998), no qual os educadores brasileiros são confrontados mediante o desafio de superar os campos de sentido, carregados de pessimismo, que imperam em ambientes contaminados pelo baixo astral, sendo que esses afetam os inúmeros jovens, sujeitos do ensinar/cuidar, valendo-se ainda de uma marcante metáfora, que denomina de educação negativista e desalentada, que fora praticada por décadas, num *apartheid* neuronal. Esse fato remete a um discurso, que infelizmente parece deixar mostras desses resquícios insurgentes, quando se refere ao destino de um futuro de incertezas:

*Nós é que podemos acabar ficando doentes, mentalmente falando, pois é muita pressão, não temos a segurança de que vamos continuar aqui, amanhã, isso é muito ruim, acaba refletindo no nosso desempenho docente com nossos alunos...* (D4)

Apesar das inseguranças provocadas diante do futuro de nossas fraquezas desveladas e diante dos fenômenos que estão por vir, esse fato nos desperta um misto de curiosidade e fascínio, pois pensar no vir-a-ser, de modo otimista, é um desafio que eleva o espírito e instiga a busca pelo auto-conhecimento, não obstante uma vital busca dessa forma de auto-desenvolvimento. Essa abertura ao vir-a-ser individual e coletivo representa uma preocupação de uma possibilidade do despontar para uma educação holística, visão essa que parece estar ascendendo diante de nossos olhos, nos caminhos do ensinar/cuidar, visto que desperta uma reflexão a respeito das

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

responsabilidades dos docentes, no sentido de assumirmos o compromisso com a ética do cuidado com o nosso aluno. Essa ética é considerada por Yus (2002), como uma das virtudes profissionais, uma qualidade que não pode ser ensinada e nem ordenada, e sim desenvolvida, independentemente da crença que o docente deposita na sua conexão com os demais sujeitos desse processo de ensinar/cuidar.

*...ele terá responsabilidades, terá de estudar, se esforçar, buscar, construir, transformar, mas, apoiados por um relacionamento respeitoso e harmonioso, que gerará, com certeza uma disciplina intelectual. (D5)*

*O aluno percebe, que o professor também é um aprendiz e assim, passa a não se envergonhar de suas fraquezas, busca vencer obstáculos, que naquele momento se apresentam como desafios profissionais, mas, que mais tarde, fará diferença na sua vida... (D5)*

*...eu posso até favorecer ou facilitar o caminho que o aluno tem que percorrer pra chegar onde ele quer, mas sem sombra de dúvidas se ele não me facilita ele me estimula a chegada a caminhos novos... (D3)*

Conforme os discursos acima, é vital aceitar a relevância de possibilitar o desenvolvimento humano, identificando a temporalidade factual desse fenômeno, cujo processo, no passado e infelizmente ainda hoje, insistem em reforçar a dicotomia de um discurso contraditório, em que se prega a ampliação das possibilidades oferecidas aos sujeitos, não obstante as políticas denominadas de bem-estar social, considerarem os seres humanos como simples meios nos processos de produção. Essa educação que emancipa o ser humano

deve, no futuro, ser encarada como um meio de desenvolvimento, elemento essencial para que haja realmente a compreensão de si e dos outros, conhecimento e participação coletiva (DELORS, 1999).

Na condição de seres temporais, esbarramos com as nossas dicotomias internas, as quais escondemos no âmago de nossos mais secretos mundos. Assim, nos escondemos por detrás das máscaras protetoras, para continuar a vivência no mundo concreto.

#### **4.5.3 O JOGO DE APARÊNCIAS NO COTIDIANO DO ENSINAR/CUIDAR**

*Não vês que o olho abraça o mundo inteiro? É a janela do  
corpo humano, por onde a alma especula e frui a beleza do mundo,  
aceitando a prisão do corpo, sem este poder seria um tormento.  
Ó admirável necessidade! Quem acreditaria que um espaço  
tão reduzido seria capaz de absorver as imagens do universo?*

**LEONARDO DA VINCI**

A sociedade contrata e partilha imagens à sua conveniência, denominando-a de moral, ou seja, de acordo com o que lhe é útil à convivência recíproca dos grupos ou tribos que dela pactuam; e desse conformismo vestimentário, vislumbra o seu modo de vida e de pensamento, atuando num célebre jogo de aparências. Essa situação, por outro lado, partilha a sua força atraente, numa idéia caricata, que permite que o indivíduo seja destituído de toda a responsabilidade ética ou estética, pois a profundidade da realidade social

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

mascara-se e desvela-se na superfície das coisas, criando uma nova ética, restrita a essa tribo, protegendo-a contra possíveis adversidades que possam ameaçar a aparente tranquilidade desse corpo coletivo.

As aparências servem de escudo para os indivíduos que se deparam com situações de agressividade da vida social e profissional, obedecendo às normas estabelecidas por esse corpo coletivo, com o intuito de se reservar e preservar a estrutura pessoal, como resposta à violência extrínseca dessa sociedade em que convive (MAFFESOLI, 1996). Isso é verbalizado no discurso abaixo:

*Não podemos fazer nada, temos que seguir adiante, fazendo de conta que não é com a gente, porque senão corremos o risco de perder o espaço de prática, aí já viu, né? Então deixa quieto, fica só no desabafo, pelo menos alivia um pouco! (D4)*

Devido ao fato de não terem o poder de mudar a situação e não agirem com autenticidade, os indivíduos se resguardam e por vezes caem no conformismo, pelo simples fato de se sentirem de mãos atadas, o que provoca um turbilhão de revolta intrínseca, cuja manifestação só pode ocorrer em silêncio, diante dessas violências que os subjagam. Tal fenômeno, identificado por diversas vezes, também nos mostra a singularidade dos ritos sociais a que os indivíduos são submetidos, dada a situação em que se encontram nos seus ambientes de trabalho, caracterizando a ambigüidade em que se enredam, num espetáculo de simulações para além das aparências, com finalidade de atingir as essências. Essa simulação é compreendida como uma construção artificial

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

destituída de um modelo original, diante da trama social, desvelando a duplicidade da imagem que é concebida (MAFFSOLI, 1984). E continuamos a identificá-las nos discursos que seguem:

*...é tudo muito velado, bem que eu falo isso, nós somos um velório, onde todo mundo xinga o outro, mas pra ele, é tudo muito quieto, mas está ali, pra explodir mesmo! (D1)*

*...eu vou trabalhar com ela e fazer de conta que nada acontece... (D1)*

*Eu acho que a gente tá tentando ensinar uma coisa... que a gente não faz, nosso maior problema é esse, eu rezo uma cartilha linda, mas eu não faço isso na minha cartilha, eu faço o oposto... (D1)*

A vida cotidiana nos mostra que, para que possamos sobreviver aos entraves por ela impostos, nos travestimos de máscaras, como forma de proteção do fenômeno trágico a que nos expomos, diante da relação ritual, delimitando as relações interpessoais (MAFFESOLI, 1996). Assim permeamos a nossa existência entre a concretude e o imaginário que nos assola, como que num constante jogo de conveniências ambíguas.

O julgamento dessa existência refere-se a reduzir a dicotomia realmente abrupta que esse cotidiano moderno estabelece entre a razão e o imaginário, ou seja, entre a razão e o sensível, envolvendo a aparência, a emoção e a sensibilidade da razão — a Estética. Esta, que abala a razão pelas forças sensíveis da vida privada e pública, possibilita uma sinergia cada vez maior entre o pensamento e a sensibilidade, reafirmando o vitalismo social que dela advem (MAFFESOLI, 1996).



---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

Neste contexto, o jogo de máscaras usadas pelos docentes exerce uma personalização excessiva, criando um ambiente mágico, como um jogo de simulação social, em que o ganho de poder, de reconhecimento e de notoriedade representa o presenteísmo, de cunho polissêmico e, portanto, passível de se deixar cair na trama da socialidade banal, pela relativização de algumas urgências ilusórias (MAFFESOLI, 1996), conforme o discurso a seguir:

*Enquanto muitos docentes que deveriam ser exemplo, não praticam a ética, como é que nós vamos viver a ética, não ensinar, como nós vamos discutir ética com os nossos alunos, se nós não somos exemplo, se nós não somos éticos. E até quando nós queremos ser, nos intitulamos, mas damos um olé nela e quem tira vantagem dela sou eu! (D3)*

Diante dessa socialidade banal, o indivíduo, na tentativa de sobreviver à realidade, se reveste de máscaras, delimitando as diversas facetas disponíveis para serem utilizadas conforme a adequação da situação, e nesse jogo de cena ocorre um desdobramento infinito na comunicação, tornando-a superficial e conveniente à polarização dessas máscaras, resultando numa reversibilidade entre os pólos, que ora são considerados como sujeitos, ora como um objeto, denotando o desrespeito ao outro. No entanto, esse ritual social que por vezes denota a banalidade do cotidiano remete ao modo de ser desse jogo de aparências do ser social e individual, de maneira a exteriorizar as trocas da organização social de um dado mito (MAFFESOLI, 1984).

O mito é derivado da palavra grega *mythos* e significa muito mais do que mera palavra, pois representa o modo como os seres humanos interpretam e organizam a realidade (forças divinas, naturais, sociais e políticas)

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

tem, portanto, o poder de fazer com que as coisas sejam tais como são mencionadas, conferindo, assim, um valor sagrado e profano às palavras, sendo este último decorrente de seus significados e de suas relações com os seres envolvidos. A visão antropológica nos mostra a presença simultânea do mito e do pensamento conceitual, os quais decorrem do fato de como a imaginação social transforma em mito, ou seja, aquilo que o pensamento conceitual elabora nas ciências e na filosofia. Desta forma, o mito decifra o secreto e o rito imita o poder, formando uma organização da realidade a partir da experiência sensível. Possui três características: a função explicativa, que é uma ocorrência no passado cujos efeitos ainda permanecem latentes; a função organizativa, se referente às relações sociais; e a função compensatória, representando a correção de um erro passado no presente (CHAUÍ, 2002).

O ser humano encontra no mito uma presença constante em sua existência, sendo descrito como partícipe desde os mais antigos povos, dos quais temos conhecimento pela história. Muitas vezes, as suas descrições são encontradas por meio de poemas fundamentados por tradições míticas, dentre as quais muitas são cultuadas até os dias atuais. Entretanto, algumas idéias científicas surgiram, a princípio, sob inspiração de uma intuição, ou seja, pela criação imaginária de um investigador, não obstante a confiança em sua capacidade de pesquisa e observação, conseguindo, portanto, transformar uma simples hipótese em realidade (CHAUI, 2002).

O exposto nos remete à reflexão, em que os fenômenos naturais pertinentes à vida humana são passíveis de interpretação mítica, e por vezes até

---

#### 4 O Trajeto Percorrido

---

pedem por esta, por representarem uma forma de humanizar as possíveis presenças inanimadas nos seres humanos, que às vezes acabam por aflorar-lhe naturalmente. Por meio da interpretação mítica do universo, podemos atribuir-lhe intenções, sensibilidade e motivação, pelas quais esta analogia reitera a experiência vivenciada pela racionalidade humana:

É nessa percepção mítica da realidade que humaniza, progressivamente, o mundo hostil que rodeia os homens racionais, conscientes da precariedade de sua condição mortal. O surgimento do mito se dá no justo momento em que as forças difusas do não natural (ou do sobrenatural), a princípio indiferenciadas e obscuramente pressentidas, passam a encarnar-se e a individualizar-se em seres mais ou menos divinos. A partir daí, o relato dos feitos, prodígios ou desgraças, atribuídos a tais seres, começa a se difundir, passando de umas gerações às outras, sob a forma de narrativas, em que as alegorias e os símbolos permitem a aceitação de experiências não-racionais, ou melhor, indiferentes ao princípio da contradição que a lógica nos obriga a encarar, diante de qualquer explicação racional que se pretenda dar a algum fenômeno, natural ou não (HORTA, 1990, p. 19).

Portanto, os mitos descrevem a fundação de um povo, o seu comportamento cultural e a sua história, ou seja, são narrativas fundantes, que muito embora se refiram a uma origem, não permanecem fechadas, pois deles podem surgir novos elementos originando novos mitos, sendo que os seus elementos garantem a identidade de um povo e a sua continuidade (SCHÜLER; GOETTEMS, 1990).

O pensamento mítico e científico, apesar de serem antagônicos, estão muito próximos, visto que perpassam momentos essenciais do cotidiano, porém representam processos diferentes de investigação da instigante realidade humana. O pensamento científico visa racionalidade e objetividade, no entanto, é

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

no mito que encontramos a ênfase da arte, pela necessidade de aproximação com a sensibilidade, a estética e a emoção da realidade exterior do ser humano, do qual se pode elaborar a subjetividade das experiências vivenciadas à margem da lógica e da racionalidade. No mito encontramos as múltiplas narrativas das reações humanas, diante do mesmo objeto, que se encontram em constantes variações de formas e situações no tempo e no espaço e na sua condição humana, no universo em que vive, sobre a qual atua.

Dentre as mais antigas expressões da ética, encontramos o mito e a crença, na qual os povos expressam suas tradições e sabedorias por intermédio de suas concepções religiosas, denotando a forma mais comum e de maior autoridade, legitimando e conservando o *ethos* e explicitando, dessa forma a dimensão ética da cultura (DOCUMENTOS DA CNBB, 1993).

A dicotomia da moral (lógica do dever ser), estruturada por uma categoria dominante, universal e rígida, em seu reverso pela valorização da sensibilidade, comunicação e emoção coletiva, é organizada por grupos, caracterizando, portanto, uma ética. E essa configuração, da Moral *versus* Ética, remete ao *Homo estheticus*, mediante a ética da estética, numa ligação, cuja categoria espiritual permite a compreensão do momento precário entre o fim de um mundo e o surgimento de outro. Momento esse que está presente no jogo de aparências e representa "... as emoções coletivas que constituem uma centralidade subterrânea, um irreprimível querer viver" (MAFFESOLI, 1996, p. 27).

É pelo jogo de aparências que a vida nos ensina, mediante as situações diversas, e permite que participemos de uma construção intelectual e

---

---

4 O Trajeto Percorrido

---

---

ao mesmo tempo imaginativa, constituindo uma antinomia, não obstante a sua força social, que, mesmo sob máscaras, exerce um papel perseverante. "É nesse sentido que a teatralidade é uma astúcia que assegura a permanência social". Portanto, é essa teatralidade do cotidiano que assegura a solidariedade que mascara a contradição, que não é eliminada, mas a tempera com o seu funcionalismo circular, a fim de permitir a manifestação dessa pluralidade de valores, em busca de uma socialidade, mesmo transitória, entre o trágico e o lúdico (MAFFESOLI, 1984, p. 138).

A socialidade contemporânea é influenciada pela teatralidade do cotidiano mediante um politeísmo de valores, que entra em cena pelo desempenho dos papéis e no qual produzimos as máscaras de nós mesmos na busca de encarnar as situações plurais de existência, sem sucumbir aos imperativos de uma moral ou uma racionalidade implacável, comum ao individualismo moderno.

## 5 Revendo a Trajetória Percorrida

*Ela está no horizonte (...) Me aproximo dois passos e  
ela se afasta dois passos. Caminho dez passos  
e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe,  
jamais a alcançarei. Para que serve a utopia?  
Serve para isto: para caminhar!*

**EDUARDO GALEANO**

---

---

5 Revendo a Trajetória Percorrida

---

---

O ciclo vicioso e perverso, imposto pela adoentada civilização humana, também se faz presente no contexto do ensinar/cuidar, pois o desumaniza e vai de encontro ao sentido primitivo do *ethos*, que antes significava o modo de ser do homem, ou seja, como este se comportaria conforme se sentisse melhor. Em contrapartida, esse *ethos*, que significava o seu local de origem e permanência, foi sendo transformado no seu modo de comportamento, imposto pela civilização que aos poucos foi adoecendo, em função da perda progressiva da possibilidade instintiva de vida, mediante o *Eros*<sup>5</sup>, em confronto com o *Thanatos*<sup>6</sup>, aflorado e potencializado pela acomodação humana, conduzindo à alienação, decorrente da perda de criatividade (CAPALBO, 1996).

O mundo globalizado está cada vez mais mergulhado no relativismo ético, dessa forma, a ética acaba por se tornar subjetiva e de difícil conclusão objetiva. No entanto, para Aristóteles (2003) o centro do *ethos* é a felicidade como uma virtude do ser humano, residindo nela portanto, o seu maior fim, indicando-nos um outro valor como atributo amenizador da globalização: a solidariedade, que é um valor humano intrínseco.

Ética é uma palavra de origem grega que é escrita de duas formas: *ethos* significa morada, que é enraizada pela realidade vivida, é dada pela natureza e deve ser construída pela atividade humana; como obra da cultura

---

<sup>5</sup> *Eros* representa desejo, criação, construção, união, participação, conexão, vida (LABRONICI, p.10, 2002).

<sup>6</sup> *Thanatos* representa destruição, separação, isolamento, violência, sujeição, morte. (LABRONICI, p.10, 2002).

---

---

5 Revendo a Trajetória Percorrida

---

---

deve ser cuidada e visualizada como algo inacabado com vistas a constante melhorias.

*Ethos* é conhecido por ética, que é uma realidade da ordem dos fins fundamentais e valores imprescindíveis (defesa da vida), com princípios fundadores de ações. Significa também o conjunto de valores e hábitos consagrados pela tradição cultural de um povo. “*Ethos*, como conjunto dos meios ordenados ao fim (bem/auto-realização) se traduz comumente por moral.” A Moral (origem do latim) significa, os costumes e valores de determinada cultura, é tudo aquilo que beneficia, e ao contrário, imoral é algo que se opõe” (BOFF, 2003b, p. 28). Assim, a moral tem a ver com o comportamento assumido na vida pessoal, enfocando a nossa prática no concreto, o conjunto de regras sob as quais vivemos e a ética representa o sistema que gera essas regras, sendo portanto referente à teoria.

Esse fato muitas vezes gera uma confusão conceitual, em que nunca se falou tanto que uns e outros estão sendo antiéticos, provocando um modismo pelo uso da ética para julgar comportamentos considerados como inadequados. Afinal, até mesmo o *ethos* sofre influência do modo de produção capitalista, no qual o homem é historicamente individualista, ameaçando qualquer possibilidade de socialidade (BOFF, 2003b).

Faz-se necessário alcançar uma aproximação entre o concreto e o vivido de docentes e alunos, a fim de se chegar a uma comunicação que garanta uma compreensão dos fatos, entre seres comuns em coexistência, ou seja, cuidar do *ethos*. Desta forma, é imprescindível a descoberta do corpo como



---

---

5 Revendo a Trajetória Percorrida

---

---

essência existencial em comunicação com o mundo, compreendendo que a fragmentação não o compõe nas partes, mas desestrutura o que é indivisível, o homem que é corpo sadio ou doente mas é consciência encarnada, tecido junto (complexo) e natural, manifesta-se pela presença pressentida, que projeta e transcende as significações do seu existir.

No entanto, a enfermagem, que é corpo e corporeidade, constitui meio significativo para realizar um vir-a-ser, pela descoberta da dialética harmoniosa do objetivo e subjetivo, visível e não visível, num olhar sensível para a valorização da sua arte, manifestada pela estética envolta na essência existencial da nossa prática profissional; num convite ao tecer junto, valorizando e re-significando o rigor da técnica e da ciência, aliados ao bom senso de permitir a sensibilidade relacional no cuidado-arte, cuidando e preservando a si e aos outros, consciente de seu poder de transformação de um agir coletivo e ético.

A arte é uma forma de expressão, inventiva e criativa, na qual o artista utiliza como inspiração a obra de outros e as suas próprias, a fim de criar outras novas, superando e ultrapassando outros; porque os retoma e transforma. No entanto, ensino é muito mais que uma etapa do processo de aprendizado, é relacional e intencional, pois tem uma razão em si, a de marcar com sinais significativos, conforme Moraes (1986, p. 39), quando afirmou que: “*IN-SIGNARE*: marcar com o sinal da paixão de viver e de conhecer, conviver e participar. Esta é a razão pela qual o ensinar e o educar jamais poderão ser apolíticos”.

Infelizmente, encontramos esse fenômeno incoerentemente descrito em dicionários como sinônimo de instruir, adestrar e treinar, pois

---

---

## 5 Revendo a Trajetória Percorrida

---

---

transcende o agir mecanicista e reprodutivista desses conceitos que banalizam e relativizam o seu real valor. No entanto preocupa-se com a interação entre os sujeitos envolvidos diante dos seus saberes (saber, saber fazer e saber ser), como pilares de sustentação, considerando a sua condição humana incontestável, a qual o próprio ser humano tenta ao invés de usufruir a tecnologia como um meio, é adestrado por esta como um fim.

O respeito pela corporeidade instaura a superação da incongruência de desconfortos, vitimados pelos conflitos, gerados no âmago do individualismo, na desconsideração das crenças, valores transcendentais e cultura do outro. Podemos admitir na e pela intercorporeidade, uma concepção ética, estética e humanizada, no SABER, SABER-FAZER e SABER-SER dos profissionais que ensinam GENTE A CUIDAR DE GENTE, cuidando de si e do outro.

O corpo de conhecimentos pertinente à educação na Enfermagem pode situar suas informações contextualizadas, enfrentando a complexidade (união entre a unidade e multiplicidade), contribuindo ainda mais para o seu progresso na dimensão humana, social, cultural e política, pois permite uma sensível percepção subjetiva das necessidades humanas. Portanto, devemos:

pensar o problema do ensino, considerado, por um lado, os efeitos cada vez mais graves da compartimentalização dos saberes e da incapacidade de articulá-los, uns com os outros; por outro lado, considerando que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada (MORIN, 2000b, p.16).

Um dos grandes desafios no ensino em enfermagem, é cuidar para que possamos enfrentar os discursos contraditórios, no sentido de

---

---

5 Revendo a Trajetória Percorrida

---

---

neutralizá-los, diante do crescimento pouco sistemático do seu corpo de conhecimentos que, dispersos em informações fragmentadas e descontextualizadas, caminham para uma torre de Babel, incapaz de permear a condição humana e lhe conferir sentido. Pois:

Refletir a formação profissional em face das transformações do século é uma exigência que se impõe aos educadores em geral e não se poderá ignorar a necessidade de ajustes para formar o novo trabalhador que será exigido pelo capital ao aparelho formador. Por outro lado, não se pode esquecer que a formação também deverá estar voltada para preparar o profissional, baseado em pressupostos norteadores do ideário de cada profissão (IDE; DOMENICO, 2001, p. 85).

Ousando refletir sobre a enfermagem, surge a questão sobre qual seria o seu pertinente ideário, atual e futuro? Pois ainda esbarramos num imenso risco real de alienação, na qual a sociedade, a grande vilã, fomenta a culpa; no entanto, ao buscarmos na memória, temos o *insight* de que nós somos essa sociedade, que prega justamente a dicotomia do presente discurso. No entanto, a divisão social do trabalho, que de acordo com as observações marxistas, a sociedade nasce pela estruturação de um conjunto de divisões, predominando o poder àqueles que o detém e a opressão aos menos favorecidos e considerados como pouco instruídos (CHAUÍ, 2002).

Os discursos dos docentes permitiram constatar que por intermédio da alienação social, surge a alienação econômica, na qual os mesmos são levados a desumanização e coisificação, pois não percebem que podem ser reduzidos à condição de coisas que produzem coisas e à alienação da mente, levando à dicotomia do trabalho material e intelectual, privando este último de sua

---

---

5 Revendo a Trajetória Percorrida

---

---

condição de produtor de idéias, aprisionando-nos, conseqüentemente, a um ciclo vicioso que se reflete na prática, tanto assistencial, quanto acadêmica, favorecendo portanto a ilusão ideológica, em que:

A função principal da ideologia é ocultar e dissimular as divisões sociais e políticas, dar-lhes a aparência de indivisível e das diferenças naturais entre os seres humanos. A produção ideológica da ilusão social tem como finalidade fazer com que todas as classes sociais aceitem as condições nas quais vivem, julgando-as naturais, normais, corretas, justas, sem pretender transformá-las ou conhecê-las realmente, sem levar em conta que há uma contradição profunda entre as condições reais em que vivemos e as idéias (CHAUI, 2002, p.174).

Sob essa afirmação, abandonamos a nossa condição humana, para assumir a postura de máquinas, iludidos em que dias melhores virão, alargando os horizontes para além das fronteiras da razão, assumindo-nos como peças-chave do poder econômico, subjugados pela normatização do modelo vigente. E, diante dessa ilusão, remetemos tudo para o futuro, ou seja, para o tempo linear que vai nos destruindo, minando o nosso corpo. Deveríamos agir no aqui e agora, a fim de garantir a retirada do trágico, pois assim, nos remetemos à circularidade do tempo, que garante o retorno da aventura existencial, desviando a direção de sua repetitividade banal (MAFFESOLI, 1984).

Para Capalbo (1996), o ser humano de nossa civilização é um ser doente, caracterizado pelo seu comportamento no mundo, em que gradativamente vem perdendo a sua força criativa, como resultado de sua alienação, sob as mais diversas ilusões, sendo que essas foram criadas pelos próprio ser humano ou pela sociedade, sob a forma de bens de produção que

---

---

## 5 Revendo a Trajetória Percorrida

---

---

devem ser adquiridos, incutindo-lhe o desejo cada vez maior de querer ter, em contrapartida à falta de criatividade, ofuscando o querer ser.

Frente a esta realidade surgem vários questionamentos a respeito de como ficará a enfermagem neste contexto, no qual persiste a dicotomia entre corpo e mente, saber/fazer/prática. Como sobreviver num contexto abstendo-se da emissão de juízos acerca da forma de ser do outro e praticando a compreensão humana, enquanto o concreto e o vivido nos mostram exatamente o oposto? Como sensibilizar as categorias voltadas para o ensinar/cuidar/curar quanto à importância da soma e do reconstruir? É necessário reavaliar o valor, compartilhando saberes e práticas intencionalmente perceptíveis, possibilitando o estar junto, a empatia. Essa, portanto, ao contrário do que se pode eventualmente pensar, vive da diferença, da articulação e interação de diferenças, da relação de alteridades, que se afirmam e se recriam como alteridades nos processos de sua interação (POLAK, 1997).

Rogers (1985) definiu como compreensão empática a capacidade de imersão no mundo subjetivo do outro e de participação de sua experiência, na extensão em que a comunicação verbal ou não verbal o permite. É a capacidade de se colocar verdadeiramente no lugar do outro, de ver o mundo como ele o vê. Portanto, podemos perceber que a compreensão empática é um processo dinâmico que significa a capacidade de penetrar no universo perceptivo do outro, sem julgamento, tomando consciência dos seus sentimentos, não obstante o respeito do ritmo de descoberta de si próprio, propiciando não somente a aceitação da pessoa, mas a sua compreensão na sua globalidade.

---

---

5 Revendo a Trajetória Percorrida

---

---

Se os professores aceitam os alunos como eles são, permitem que expressem seus sentimentos e atitudes sem condenação ou julgamentos, planejam atividades de aprendizagem com eles e não para eles, criam uma atmosfera de sala de aula relativamente livre de tensões e pressões emocionais, as conseqüências que se seguem são diferentes daquelas observadas em situações em que essas condições não existem. As conseqüências, de acordo com as evidências atuais, parecem se mover em direção a objetivos democráticos (ROGERS, 1983, 1986 e 1989).

A superação dessas antinomias<sup>7</sup> representa um grande desafio, pois demonstram uma certa tendência (gerada pela hiper-especialização) em reforçar a desunião entre as humanidades e as ciências, enfraquecendo ainda mais a percepção do global, que por sua vez enfraquece a responsabilidade, criando uma ignorância em série, na qual cada especialista cuida de sua parte específica fechada em si mesma, enfraquecendo por conseqüência as possibilidades da solidariedade entre os indivíduos (MORIN, 2000a).

Quando concebo a consciência como percepção do sujeito de um comportamento, como ser-no-mundo ou existência, isso contribui para a superação das antinomias do pensamento objetivo, mediante a visão fenomenológica da percepção da minha existência e do outro, compreendendo-a pela reflexão e pela intersubjetividade (MERLEAU-PONTY, 1999).

---

<sup>7</sup> Contradição entre duas leis ou princípios, oposição recíproca (FERREIRA, 1999).

---

---

5 Revendo a Trajetória Percorrida

---

---

É sabido que a enfermagem enfrenta o grande desafio na produção e desenvolvimento do conhecimento, cujos saberes e significados contemplem uma visão pluralista e multifacetada do mundo. Isso favorece a sua estruturação enquanto prática, pois leva a uma reflexão das tendências que surgem, transformando a nossa existência com vistas a uma possibilidade de melhor Cuidar. Não obstante, o condicionamento do cotidiano, que é ao mesmo tempo singular e complexo e cujo desenvolvimento preciso de uma linguagem é capaz de traduzir as nuances do pensamento e da imaginação (SÁ, 1999).

O compartilhar dos saberes sistematizados possibilita um corpo de conhecimentos com uma visão de mundo aberta às exigências de adaptação a uma melhor sustentabilidade e visibilidade profissional, favorecendo uma prática dinâmica e intencional (e, portanto, consciente), permitindo o uso e desenvolvimento da percepção, sensibilidade e comunicação, construindo e transformando, exercendo o livre arbítrio de agir coerentemente no espaço social de uma profissão que tem muito a crescer e contribuir com uma grande lição de vida — o cuidado Humano, sob diversas dimensões (técnica, cognitiva, sócio-políticas, afetivas, espiritual, ética e estética).

A dinâmica do cuidado evidencia possibilidades de confrontar o dia-a-dia, conferindo um misto de magia à prática; a realidade do cuidar impulsiona a potencialidade social do cuidador e de quem é cuidado, mostrando a dialética, que confronta o dever ser e o que se quer ser, incitando o ético (REZENDE et al., 1995). Nesse sentido, o autoconhecimento pela reflexão, situado na realidade consciente da complexidade do ser humano, oportuniza a

---

---

5 Revendo a Trajetória Percorrida

---

---

escolha de compreender a sua cultura, ao mesmo tempo universal e diversa, aceitando que esta condição humana é compreendida quando a sentimos e concebemo-nos como sujeitos críticos e capazes de transformar o existir humano conjuntamente rumo à emancipação pessoal e profissional.

A realidade profissional atualmente enfrentada pela Enfermagem por vezes nos imobiliza e não nos permite outra escolha que não seja tentar romper com estas estruturas, mesmo que lentamente, acompanhadas pelas marcas do tempo, não somente com vistas à luta real contra a mudança apenas no discurso, mas sim nas atitudes, em que o principal meio será concretizado mediante uma educação emancipadora.

Sob o ponto de vista biologicista, emerge um fenómeno instigante, a visão comportamentalista, que necessariamente se encontra a identificar como decorrente de uma situação vivenciada, pois sob esse aspecto, é valorizado aquilo que é de expressão observável. Sob essa ótica, como fica a intencionalidade, como compreendê-la, se para que isso ocorra é necessário compreender essa consciência e as crenças, ficando dessa forma reduzida a mero comportamento reacional? Ao buscarmos a compreensão do desenvolvimento da consciência de um aluno, nos é exigida uma visão fundamentada na autoconsciência, na unidade e continuidade de sua ação, pois esta é passível de influência do meio social em que convive, dele traz uma história de vida e uma estrutura de conhecimentos decorrentes desse convívio. Portanto, podemos compreender o indivíduo e o mundo a partir de sua facticidade, a sua existência de ser-no-mundo (MARTINS, 1992).



---

---

5 Revendo a Trajetória Percorrida

---

---

Reitero o pensamento de Labronici (1998, p. 5), na qual reafirma a visão mecanizada do corpo como objeto pelos profissionais de saúde e que este fato se deve principalmente pela influência do “modelo biomédico, cartesiano, mecanicista e hegemônico, cujas ações de cuidar são voltadas para as causas que privilegiam os sintomas e a patologia que fragmentam o ser humano”. A autora destaca que “nunca estivemos tão distantes e necessitados de resgatar o humano nas práticas de saúde, de buscar formas que possibilitem uma prática de enfermagem que valorize o sujeito na sua totalidade, que clama por ajuda e apoio para viver o seu processo de recuperação, de saúde ou de morte digna”.

O convite à reflexão nos remete à volta da consciência, para questionar a suficiência do autoconhecimento, sentimentos e possibilidades de ação sobre a realidade da profissão, ciência e arte — a Enfermagem com vistas à emancipação e ao poder transformador de seus atores.

Somos corpos que pensam, sentem e agem no mundo, portanto nos relacionamos com outros seres, sujeitos de uma relação que representa a espécie humana — o Homem. Este vivencia a sua realidade de existência natural, histórica, bem como a sua singularidade e multiplicidade na qual se vê e se percebe no mundo, abrangendo sua totalidade existencial (sentir, pensar e agir) e sua relação com o mundo e onde ocorre a transcendência do sujeito, pela sua articulação com o mundo (GONÇALVES, 1997).

Para Angelo (1994), a conscientização apenas não é suficiente, faz-se necessário uma mudança no foco do ensino da enfermagem, do treinamento para a educação, da técnica para a compreensão, do conteúdo

---

---

## 5 Revendo a Trajetória Percorrida

---

---

estrito para a tomada de consciência crítica; orientando-se por linhas de pensamento que contribuam para a operacionalização de uma nova direção educacional que supera as reproduções tradicionais, repletas de contradições entre teoria e prática.

As constantes transformações, geradas pela insatisfação das práticas tradicionais de ensino, fomentam a necessidade de rever com mais cuidado e viabilizar a contextualização no ensino de enfermagem, bem como as alternativas metodológicas que possibilitem desvendar caminhos para uma formação acadêmica mais consciente e humanizada, diante da realidade vivenciada.

## 6 Síntese Reflexiva

*Vivem-se ciclos,  
o fluxo da vida,  
pleno de festa,  
pleno de dor,  
de odor e amor,  
mas ciclos...*

**YMIRACY POLAK**

Ao adentrar o mundo do ensinar/cuidar, seus atores foram considerados como seres individuais em sua cultura e historicidade, sendo compreendidos de acordo com a sua maneira de ser e sua condição de seres lançados no mundo, portando, a partir de suas experiências no cenário do ensinar/cuidar. E esse mundo que existe antes mesmo de nossa reflexão, nos mostra que essa cultura é ambígua e que a percepção se dá no encontro do Eu -Tu mediante o corpo.

O corpo, que é significado de comportamento, de consciência e de movimento, percebido mediante a intersubjetividade, traduz os significados por uma linguagem compreensível, que é revelada pelo que é dito e também pelo que não o é, mas que é sentido e percebido entre os sujeitos. A percepção me possibilitou conhecer como as relações são estabelecidas e percebidas pelos atores dentro do ambiente acadêmico, e como eles a vivenciam, levando-me a identificar uma lacuna que instigou a questão norteadora desta pesquisa.

Infelizmente, o reverso do ensinar/cuidar foi o elemento mais predominante, pois representa o lado negativo, ou seja, as mazelas das relações interpessoais que interferem no processo do ensinar/cuidar, destacando alguns elementos que se mostraram muito fortes, como: a competição, o saber/poder, o medo, o controle decorrente da ação do saber/poder, e também no relacionamento frio que reforça o desrespeito ao outro. Nessa oportunidade, transitei entre a temporalidade dos docentes participantes do estudo evocando a minha própria, o que constata a relevância dessa categoria como circularidade de um trajeto em busca do vir-a-ser, no qual o ontem norteou o hoje e este projeta o

amanhã, por vezes incerto.

Esse trajeto do ensinar/cuidar mostrou a importância de uma relação de simbiose entre o docente e o discente, cujas competências, representadas pelos saberes, foram refletidas no saber ensinar/cuidar. Porém, nem sempre se mostraram presentes de forma dialógica, no processo ensino-aprendizagem, conforme o discurso preconizado. Esta realidade aponta as polarizações presentes nos discursos, que explicitam as situações de distanciamento entre o docente e o aluno, reiterando a verticalização das ações e a fragmentação do fazer/aprender.

A pluralidade das situações observadas e as circunstâncias proporcionam ao docente, e também ao aluno, o distanciamento conveniente, no qual predomina o saber/poder. Dessa forma, eles apresentam dificuldades em estabelecer nexos e plexos e, conseqüentemente, em separar a aprendizagem da emoção, dificultando a participação madura, sendo, portanto, docilizados mediante a interferência desse saber/poder, na qual participam involuntariamente do jogo de aparências, artifício que os protege das situações agressivas por eles vivenciadas.

A trama presente nessa vivência decorre de uma cultura desprovida de referenciais que fundamentem o ensinar/cuidar reflexivo, cuja prática destoia do discurso vigente. Isso nos leva a vários questionamentos sobre como podemos exigir que o aluno desenvolva o espírito crítico e reflexivo diante dessa realidade acadêmica. A resposta a essa questão é de suma importância, pois é do mundo acadêmico que a sociedade cobra os valores que considera

positivos para as novas gerações.

No entanto, para que os conhecimentos possam ser fecundos, significativos e propícios à interiorização do processo de aprender/cuidar, as situações de aprendizagem precisam conduzir o aluno a referirem sobre o aprendido na escola, ao concreto e vivido de modo espontâneo. Essa exigência reitera a necessidade da real abertura do currículo para a experiência do aluno e o conhecimento ao qual ele tem acesso fora do contexto escolar.

Para tanto, é necessário estabelecer estratégias que assegurem a motivação do aluno, para que o mesmo possa superar as limitações da transposição didática, pois essa é uma regra pedagógica antiga, e considerar a bagagem do aluno, que hoje é bem maior que antes, pois vivemos num mundo sem fronteiras, no qual a disseminação do conhecimento e da informação é bem maior que antes.

O acesso e a aquisição de conhecimento pode ser um ato solitário, porém a construção de seus sentidos implica, necessariamente, na interação entre os atores envolvidos nessa trama, pela qual eles são articulados, ou seja, os docentes, os alunos, a comunidade ou os interlocutores anônimos dos textos e dos meios de comunicação, pois toda negociação de significados envolve valores, e esses são construídos e consolidados a partir do respeito às alteridades.

O desvelar do fenômeno em foco possibilitou identificar que os atores do cenário do ensinar/cuidar necessitam de cuidado para fazê-lo, pois isto

se mostrou, mesmo diante das possibilidades de mudanças, estar ainda fragmentado e, no entanto, para trabalhar o ensinar/cuidar precisamos visualizá-lo como comportamento em interfaces, ligação entre os compartimentos e respeito às diferenças dos atores envolvidos, possibilitando uma dialética sem síntese, considerando as experiências do ontem, do hoje e as incertezas do amanhã, portanto, a temporalidade individual e coletiva, não obstante o *Chrónos* e o *Kairós*, ou seja, a diversidade entre o tempo do relógio e o tempo de vivência.

No entanto, ressalto que a realidade do ensinar/cuidar não pode ser desvelada em toda a sua complexidade, para isso seria necessário ter uma visão reducionista, pois a mesma não é vivenciada de maneira linear, e sim na circularidade do tempo mediante as recorrências e retroações. Por isso, não possui uma síntese global, mas sim, uma visão em que essas retroações e recorrências passam a permear uma dialógica não dialética (co-habitar de antagonismos sem síntese), o que caracteriza o diálogo entre os diversos saberes, que, sob essa ótica, mantém a sua identidade.

Esta problemática é apresentada pelo pensamento complexo de Morin (2000a), que considera o ser humano diante de seu destino multifacetado, sendo ele individual, social e histórico, todos entrelaçados e inseparados, sendo que é sensível e estético; é a única forma de instaurar o pensamento sensível proposto por Maffesoli (1984), que pode interagir com a espécie de pensamento-vida, ligado como as coisas são. Este pensamento poderá dar conta da dinâmica politeísta, hedonista e presenteísta, característica da vida contemporânea.

É no cerne desse turbilhão de diferenças que têm de ser

percebidas as experiências vividas que levam à socialidade, na qual a produção do conhecimento reduz os riscos de separação, de alienação e esgotamentos das formas de solidariedades, servindo ainda como elemento de religação, como instrumento de cooperação mútua e de solidariedades múltiplas. Pois, segundo Maffesoli (1997), a sociedade se funda sobre a interatividade, no estar junto, na lógica do contato, como participação efetiva e orgânica dos componentes na dinâmica do cotidiano, de uma sociedade interativa. Por outro lado, a interatividade da era globalizada que vivenciamos também é característica deste conjunto imaginal, ou seja, dos símbolos que sustentam o mundo. Com isto, o ensinar/cuidar precisa tornar-se, também, interativo. A idéia de interatividade requer uma educação, que assegure a autonomia e o diálogo, e conseqüentemente a percepção do outro.

O hedonismo do cotidiano subentende e sustenta a vida em sociedade, que em certos momentos fica marginalizada, ocupando um papel subalterno, porém, em outros, domina ostensiva e secretamente toda a vida social, delimitando-a por uma lógica econômica-política e uma visão moral, tecida por uma ética baseada no utilitarismo e no pragmatismo, reiterados pelo fundamentalismo do macrocosmo. Por outro lado, pode ser vivenciado de maneira oposta, mediante relações animadas a partir do que é intrínseco, de modo orgânico, transformando o laço social em emocional, elaborando, portanto, o modo de ser (*ethos*), no qual é experienciado primordialmente com o outro, designando a ética da estética.

Neste cenário, a estética adquire matizes que representam em



particular todos os detalhes, os fragmentos, as pequenas coisas ou os diversos acontecimentos que constituem um mosaico, conferindo ao presente um valor central na vida social. A valorização do presenteísmo que agrega as peças desse mosaico explicita a excitação do jogo de aparência, representado pela teatralidade do corpo, desvelando as maneiras de ser, os modos de pensar e os estilos de comportamento, pois é nessa estética que parece ser o melhor meio de se realizar o consenso. Este mosaico apresentado pelo cenário, onde se vivenciam as relações do ensinar/cuidar, é que permite a compreensão do estar junto, do conviver com as diferenças, mediante as estruturas ambíguas, pluralistas (politeístas) e multiculturalistas.

Entretanto, a estética não anseia ultrapassar as contradições, mas mantê-las como tais, a fim de ensinar à sociedade a utilização de seu potencial, tendo em vista a sinergia da vitalidade, mediante os consensos e dissensos, elaborados a partir de um processo complexo de atrações e repulsões, emoções e paixões. Assim, é possível perceber a forte carga estética que oportuniza a solidificação de uma religação, uma nova forma de laço social em busca do desenvolvimento individual e coletivo.

Recorro, portanto, à metáfora do mosaico, apontada por McLuhan (1977), utilizada na Galáxia de Gutenberg, ao falar das complexidades das mídias, na qual mostra como essas alteram e moldam a nossa maneira de ver e interpretar o mundo. Ele propõe com método do mosaico, de um olhar em fragmentos no real. O mosaico é uma abordagem em movimento, atenta aos fragmentos do real; o ensinar/cuidar pode ser visto como um mosaico, sem que

seja transfigurado, respeitando os seus componentes como são, para isso significa saber trabalhar com essas diferenças, saber fazer consenso no dissenso, conviver nessa situação, respeitando o individual e o coletivo. O ensinar/cuidar pode ser sabiamente proporcionado mediante situações que possibilitem o diálogo, pois este promove o esclarecimento ante o defrontar de corporeidades.

Dessa forma, nos conduz ao reconhecimento de nossa condição de diversidade e universalidade, tornando possível, portanto, a instauração de uma antropológica que dê conta de possibilitar uma realidade mais democrática, menos frágil e mais humana.

## Referências

ANGELO, M. Educação em enfermagem: a busca da autonomia. **Rev. Esc. Enf. USP**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-14, abr. 1994.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Martin Claret, 2003.

ASSMANN, H. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

BERTAN, L. Perspectiva ontológica da liberdade. In: FERRI, Lúcia Maria Gomes Corrêa (orgs). **Educação, sociedade e cidadania**. Londrina: 2002.

BICUDO, M. A. V.; CAPELLETTI, I. F. (orgs). **Fenomenologia**: uma visão abrangente da educação. São Paulo: Olho d'água, 1999.

BICUDO, M. A. V.; ESPÓSITO, V. H. C. (orgs) **Joel Martins...** um seminário avançada em fenomenologia. São Paulo: EDUC, 1997.

BOFF, L. **Saber cuidar**: ética do humano – compaixão pela terra. 9. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003 a.

\_\_\_\_\_. **Ethos mundial**: um consenso mínimo entre os humanos. Rio de Janeiro: Sextante, 2003b.

BUBER, M. **EU e tu**. 2.ed. São Paulo: Moraes, 1974.

CAPALBO, C. **Fenomenologia e ciências humanas**. 3. ed. Londrina: UEL, 1996.

CAPRA, F. **O ponto de mutação**. 14.ed. São Paulo: Cultura, 1982.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. 12.ed. São Paulo: Ática, 2002.

DE SORDI, M. R. L.; BAGNATO, M. H. S. Subsídios para uma formação profissional crítico-reflexiva na área da saúde: o desafio na virada do século. **Rev. Lat.-Am. de Enf.**, Ribeirão Preto, v. 6, n.2, p. 83-88, abr. 1998.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 3.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, 1999.

DOCUMENTOS DA CNBB. **Ética: pessoa e sociedade**. São Paulo: Paulinas, 1993.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário Aurélio eletrônico – século XXI**. São Paulo: Nova Fronteira, 1999.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 20.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. **Arqueologia do saber**. 7.ed. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 2004a.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. 19. ed. São Paulo: Graal, 2004b.

GILES, T. R. **História do existencialismo e da fenomenologia**. Vol. 2. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária, 1975.

GONÇALVES, M. A. S. **Sentir, pensar, agir – Corporeidade e educação**. 2.ed. São Paulo: Papirus, 1997.

HAYWARD, C. R. **De-facing power**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

HORTA, G. N. B. P. Raízes Místicas do helenismo: o pensamento mítico na literatura grega. In: SCHÜLER, D.; GOETTEMES, M. B. (org). **Mito ontem e hoje**. Porto Alegre: Universidade/UFRGS, 1990.

IDE, C. A. C.; DOMENICO, E. B. L. **Ensinando e aprendendo um novo estilo de cuidar**. São Paulo: Atheneu, 2001.

LABRONICI, L. M. **A corporeidade propiciando o coexistir da racionalidade e da sensibilidade nas práticas de cuidar**. Curitiba, 1998. Dissertação (Mestrado em Assistência de Enfermagem). Universidade Federal de Santa Catarina/Universidade Federal do Paraná.

\_\_\_\_\_. **Eros propiciando a compreensão da sexualidade das enfermeiras.** Florianópolis, 2002. Tese (Doutorado em Enfermagem). Universidade Federal de Santa Catarina.

MAFFESOLI, M. **A conquista do presente.** Rio de Janeiro: Rocco, 1984.

\_\_\_\_\_. **No fundo das aparências.** Petrópolis: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. **A transformação do político.** Porto Alegre: Sulina, 1997.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARINOFF, L. **Mais Platão, menos prozac:** a filosofia aplicada ao cotidiano. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

MARTINS, J. **Um enfoque fenomenológico do currículo:** educação como poíesis. São Paulo: Cortez. 1992.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. **A pesquisa qualitativa em psicologia:** fundamentos e recursos básicos. São Paulo: Moraes, 1989.

MCLUHAN, M. **La galaxie Gutenberg.** La Genèse de l'Homme Typographique. Paris, Gallimard, 1977.

MEIRIEU, P. **Aprender... sim mas como?** 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MERLEAU-PONTY, M. **Os pensadores:** textos selecionados. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

\_\_\_\_\_. **O olho e o espírito.** Rio de Janeiro: Griffo, 1969.

\_\_\_\_\_. **Fenomenologia da percepção.** 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MORAIS, R. **O que é ensinar.** São Paulo: EPU, 1986.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000a.

\_\_\_\_\_. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 2.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000b.

MOTTA, M. G. C. **O ser doente no triplice mundo da criança, família e hospital**: uma descrição fenomenológica das mudanças existenciais. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1998.

POLAK, Y. N. S. **A corporeidade como resgate do humano na enfermagem**. Pelotas: Universitário/UFPel, 1997.

\_\_\_\_\_. et al. Informação, comunicação e educação. **Revista Unopar Científica**, Londrina, 2004. (No prelo)

POSTMAN, N. **O fim da educação**: redefinindo o valor da escola. Rio de Janeiro: Graphia, 2002.

REZENDE, A. L. M. et al. **O fio da moiras**: o afrontamento do destino no cotidiano da saúde. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1995.

RICOUER, P. **Interpretação e Ideologias**. 4 ed. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1990.

ROGERS, C. **Tornar-se pessoa**. 7.ed. Edição, Lisboa: Moraes Editores, 1985.

\_\_\_\_\_. **Liberdade de aprender em nossa década**. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

\_\_\_\_\_. **Um jeito de ser**. 3. ed. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária, 1983.

\_\_\_\_\_. **Sobre o poder pessoal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

SÁ, L. D. ...E a enfermagem no século XXI? **Rev. Bras. Enf.** Brasília, v. 52, n. 3, p. 375-384, jul/set. 1999.

SANTIN, S. Ética e Estética na Educação e na Saúde. IN: POLAK, Y. N. S., KALLEGARI, JOUCLAS, V. M. **Saúde do adulto**: um enfoque multidisciplinar. Curitiba: Pinha, 1997.

SCHÜLER, D.; GOETTEMS, M. B. (orgs). **Mito ontem e hoje**. Porto Alegre: UFRGS, 1990.

SILVA, M. F. Sedução e persuasão: os deliciosos perigos da sofística. **Cad. CEDES**, Campinas, v.24, n.64, p. 321-328, set/dez. 2004.

WALDOW, V. R.; LOPES, M. J. M.; MEYER, D. E. **Maneiras de cuidar, maneiras de ensinar**: a enfermagem entre a escola e a prática profissional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

YUS, R. **Educação integral**: uma educação holística para o século XXI. Porto Alegre: Artmed, 2002.



# Apêndices

## **APÊNDICE 1**

### **SOLICITAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA**

Londrina, ... de .....de 2003.

**Ao**

**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DO**

**CENTRO UNIVERSITÁRIO FILADÉLFIA - UNIFIL**

Encaminho, através deste, ao Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Filadélfia - UNIFIL, para parecer, o projeto “Ética e Estética no ensinar/cuidar da Enfermagem”. Este projeto foi elaborado para fins de Pesquisa em Enfermagem e realização de Dissertação de Mestrado em Enfermagem na Universidade Federal do Paraná, cujos sujeitos eleitos foram docentes. Os sujeitos serão oportunamente consultados, mediante termo de consentimento livre e esclarecido, pelo qual será solicitada uma autorização formal, dos mesmos e do Comitê de Ética ao qual submeto para apreciação do projeto em anexo, a fim de obter o consentimento para sua implementação, mediante desenvolvimento de entrevista, ficando ao Vosso critério o direito de liberar ou não a sua execução.

Sem mais para o momento, coloco-me a disposição para possíveis esclarecimentos.

Atenciosamente,

---

**SANDRA RIBEIRO**

**DOCENTE (UNIFIL) E MESTRANDA (UFPR)**

**Fones para contato:**

**(043) 3325-0760**

**(043) 9996-3748**

## **APÊNDICE 2**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

#### **“ÉTICA E ESTÉTICA NO ENSINAR/CUIDAR DA ENFERMAGEM”**

Eu, Sandra Ribeiro, pretendo contribuir mediante este estudo, para a reflexão a respeito da necessidade de realizar mudanças no processo de ensino-aprendizagem da Enfermagem, tendo como foco as relações entre os sujeitos envolvidos. As informações contidas neste documento têm como objetivo: “DESVENDAR O VIVENCIADO PELOS ATORES NO CENÁRIO DO ENSINAR/CUIDAR, TENDO EM VISTA A INSERÇÃO DE AÇÕES FUNDAMENTADAS NA ÉTICA E NA ESTÉTICA”.

A Metodologia adotada requer a participação de docentes de Enfermagem. Os participantes desta pesquisa não terão benefícios diretos e imediatos, pois se trata de um estudo que tem por finalidade contribuir para a formação voltada aos aspectos, Ético e Estéticos dos futuros profissionais Enfermeiros. As declarações serão colhidas mediante gravação, sendo que após a realização da transcrição dos discursos, será apresentada ao participante antes de sua utilização definitiva, possibilitando algum ajuste que se faça necessário.

Em qualquer etapa do estudo, me coloco à disposição para eventuais esclarecimentos, onde poderá me encontrar à Rua Sergipe nº 1468, aptº 1101 ou pelos telefones: 3325-0760, 9996-3748 e Comitê de Ética e Pesquisa da UniFil: 3375-7430 (a/c Renata).

É garantida a você a liberdade da retirada do consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo ao bom andamento de suas atividades profissionais. As informações obtidas serão analisadas e será garantido o anonimato dos sujeitos participantes. Quanto aos resultados parciais e finais desta pesquisa, você terá o direito de manter-se informado quando estes forem apresentados ou divulgados.

Comprometo-me a utilizar os dados e material coletado somente para esta pesquisa.

*“Acredito ter sido suficientemente informado a respeito das informações que li, descrevendo a pesquisa: **ÉTICA E ESTÉTICA NO ENSINAR/CUIDAR DA ENFERMAGEM**; e tendo discutido com Sandra Ribeiro, sobre a minha decisão em participar desta, ficaram claros para mim quais são os propósitos da pesquisa, os procedimentos a serem analisados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos pertinentes. Ficou claro também que a minha participação é isenta de despesas e pagamentos, concordo voluntariamente em participar, permitindo que as minhas declarações sejam gravadas, sendo que após a transcrição, será a mim apresentada antes de sua utilização definitiva, possibilitando algum ajuste que se faça necessário, poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem qualquer coação, subordinação ou constrangimento.*

*Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste pesquisador para a participação neste estudo”.*

\_\_\_\_\_  
**ASSINATURA DO DOCENTE**

**DATA** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
**SANDRA RIBEIRO – COREN 53379-PR**  
**RG: 44338521-PR**

**DATA** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

Anexos

## ANEXO 1

### EXEMPLO DO DISCURSO DE UM DOCENTE ENTREVISTADO

*“Eu estou na docência há 10 anos, e de lá pra cá, muita coisa mudou, principalmente a questão do respeito entre os alunos para com os professores, parece que antes havia mais respeito, eu me lembro quando eu era aluna, apesar que havia um pouco de medo, era mais de que os professores nos tirassem a nota devido a alguma falta de postura, mas era um período muito bom, nós tínhamos o maior respeito pelas nossas professoras, afinal, queríamos ser como elas, eram o nosso exemplo, portanto havia respeito. Hoje, parece que tudo está virado de cabeça pra baixo, é aluno agredindo professor, verbalmente, conversam o tempo todo durante as aulas, nem parece uma Instituição particular, onde se paga muito caro pra vir aqui ficar de papo e fazendo de conta que está se preparando pra se formar, pelo menos é o que parece.*

*Você já imaginou que tipo de profissional vai dar, coitado do paciente, eu que não quero cair nas mãos dessas alunas, eu não compreendo, o que elas realmente querem da sua vida profissional! Realmente, essa experiência não é a melhor pra ser lembrada, mas é a que nós acabamos lembramos, porque acaba marcando pelo sofrimento que provoca, é claro que eu tenho ótimos relacionamentos com muitas alunas, acredito que estas, muitas vezes são prejudicadas pelo tumulto causado pelas colegas, mas acabam superando.*

*E, nós professores não somos um bom exemplo pra elas, pois não somos muito unidas, afinal, cada uma faz o seu trabalho, de vez em quando sai uns comentários, mas não são todas que fazem parte do poder, são poucas, mas existe muita disputa de espaço, de carga horária, você sabe, né?*

*O nosso trabalho é muito solitário, mesmo após essa mudança de currículo, onde teremos que aprender a fazer o novo, porque é tudo muito novo,*

*mesmo trabalhando junto com outras pessoas, a gente vê que não tem muita colaboração, e nem muita comunicação, é desgastante, fica muito difícil ensinar, principalmente quando nós lidamos com cuidado de pessoas doentes.*

*Nós é que podemos acabar ficando doentes, mentalmente falando, pois é muita pressão, não temos a segurança de que vamos continuar aqui, amanhã, isso é muito ruim, acaba refletindo no nosso desempenho docente com nossos alunos.*

*E algo que também me impressiona, é a forma cada vez mais empresarial dos hospitais, eles mais parecem umas empresas que vendem o tratamento de saúde como se fossem pacotes de viagem, ficou tudo muito automático, como se estivessem lidando com venda de peças de uma máquina que podem ser trocadas por novas, até o nosso campo de estágio ficou mais complicado, o controle está cada vez apertado, não que eu não acho importante, mas eles fazem de tudo pra dificultar, afinal já foi um lugar muito bom pra ensinar a nossa prática.*

*Eu fico muito triste quando vejo ex-alunas sendo adestradas, manipuladas, de acordo com os moldes controladores desses hospitais, principalmente quando estão do outro lado na condição de profissional e agem com os nossos alunos de uma forma, como se parecesse que elas estão querendo se vingar daquela enfermeira de sua época de estágio, onde fez tudo pra dificultar o seu aprendizado.*

*Então eu sinto isso quando elas comentam que o aluno atrapalha, é lógico que a gente acaba sabendo, parece que elas fazem de um jeito pra que a gente realmente fique sabendo, isso também é muito desgastante, mas fazer o quê? Né? Não podemos fazer nada, temos que seguir adiante, fazendo de conta que não é com a gente, porque senão corremos o risco de perder o espaço de prática, aí já viu, né? Então deixa quieto, fica só no desabafo, pelo menos alivia um pouco!”*

## **ANEXO 2**

### **EXEMPLIFICANDO O PROCESSO DE ANÁLISE**

#### **UNIDADES DE SIGNIFICADO TRANSCRITAS NA LINGUAGEM DO DOCENTE**

- 1) “eu estou na docência há 10 anos, e de lá pra cá, muita coisa mudou, principalmente a questão do respeito entre os alunos para com os professores, parece que antes havia mais respeito, eu me lembro quando eu era aluna, apesar que havia um pouco de medo, era mais de que os professores nos tirassem a nota devido a alguma falta de postura...”
- 2) “...mas era um período muito bom, nós tínhamos o maior respeito pelas nossas professoras, afinal, queríamos ser como elas[...], eram o nosso exemplo, portanto havia respeito. Hoje, parece que tudo está virado de cabeça pra baixo, é aluno agredindo professor, verbalmente, [...], nem parece uma Instituição particular, onde se paga muito caro pra vir aqui ficar de papo e fazendo de conta que está se preparando pra se formar, pelo menos é o que parece...”
- 3) “...já imaginou que tipo de profissional vai dar, coitado do paciente, eu que não quero cair nas mãos dessas alunas, eu não compreendo, o que elas realmente querem da sua vida profissional!!”
- 4) “Realmente, essa experiência não é a melhor pra ser lembrada, mas é a que nós acabamos lembramos, porque acaba marcando pelo sofrimento que provoca, é claro que eu tenho ótimos relacionamentos com muitas alunas, acredito que estas, muitas vezes são prejudicadas pelo tumulto causado pelas colegas, mas acabam superando.”



- 5) “E, nós professores não somos um bom exemplo pra elas, pois não somos muito unidas, afinal, cada uma faz o seu trabalho, de vez em quando sai uns comentários, mas não são todas que fazem parte do poder, são poucas, mas existe muita disputa de espaço, de carga horária, você sabe, né?....”
- 6) “o nosso trabalho é muito solitário, mesmo após essa mudança de currículo, onde teremos que aprender a fazer o novo, porque é tudo muito novo, mesmo trabalhando junto com outras pessoas, a gente vê que não tem muita colaboração, e nem muita comunicação, é desgastante, fica muito difícil ensinar, principalmente quando nós lidamos com cuidado de pessoas doentes.”
- 7) “Nós é que podemos acabar ficando doentes, mentalmente falando, pois é muita pressão, não temos a segurança de que vamos continuar aqui, amanhã, isso é muito ruim, acaba refletindo no nosso desempenho docente com nossos alunos...”
- 8) “...algo que também me impressiona, é a forma cada vez mais empresarial dos hospitais, eles mais parecem umas empresas que vendem o tratamento de saúde como se fossem pacotes de viagem, ficou tudo muito automático, como se estivessem lidando com venda de peças de uma máquina que podem ser trocadas por novas, até o nosso campo de estágio ficou mais complicado, o controle está cada vez apertado, não que eu não acho importante, mas eles fazem de tudo pra dificultar, afinal já foi um lugar muito bom pra ensinar a nossa prática.”

- 9) “Eu fico muito triste quando vejo ex-alunas sendo adestradas, manipuladas, de acordo com os moldes controladores desses hospitais, principalmente quando estão do outro lado na condição de profissional e agem com os nossos alunos de uma forma, como se parecesse que elas estão querendo se vingar daquela enfermeira de sua época de estágio, onde fez tudo pra dificultar o seu aprendizado...”
- 10) “...eu sinto isso quando elas comentam que o aluno atrapalha, é lógico que a gente acaba sabendo, parece que elas fazem de um jeito pra que a gente realmente fique sabendo, isso também é muito desgastante, mas fazer o que? Né? Não podemos fazer nada, temos que seguir adiante, fazendo de conta que não é com a gente, porque senão corremos o risco de perder o espaço de prática, aí já viu, né? Então deixa quieto, fica só no desabafo, pelo menos alivia um pouco!”

## **ANEXO 3**

### **UNIDADES DE SIGNIFICADO TRANSCRITAS NA LINGUAGEM DA PESQUISADORA**

- 1)** O respeito que antes existia por admiração ou medo;
- 2)** O hoje, com o predomínio do desrespeito; e o jogo de aparências no aprender/ensinar/cuidar;
- 3)** Incompreensão diante das atitudes e preconceito;
- 4)** O vivenciar da ambivalência do ensinar/cuidar;
- 5)** A experiência da competição pelo poder-saber;
- 6)** O medo do desconhecido e a falta de cooperação;
- 7)** A sujeição refletindo nas relações do ensinar/cuidar;
- 8)** A temporalidade e o vivenciar das ações mecanizadas refletindo no ensinar/cuidar;
- 9)** O abuso do poder diante do controle;
- 10)** O jogo de aparência diante da submissão e do medo de perder o espaço de trabalho.

## **ANEXO 4**

### **O PROCESSO DE APREENSÃO DOS TEMAS EMERGENTES A PARTIR DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO**

#### **UNIDADES TEMÁTICAS:**

1. A polarização do modelo biomédico, interferindo no ensinar/cuidar.
2. O jogo de aparências como mecanismo de sobrevivência no contexto do ensinar/cuidar.
3. A ambivalência presente nas relações humanas gerando sentimentos afetivos.
4. O desrespeito entre os sujeitos mediante o domínio do poder-saber sobre o outro, reiterando uma relação verticalizada.
5. Recorrendo ao tempo para falar do passado, presente e futuro.

#### **TEMAS EMERGENTES:**

1. O verso e o reverso do ensinar/cuidar interferindo no ensinar/cuidar.
2. A temporalidade do corpo no contexto do ensinar/cuidar.
3. O jogo de aparências no cotidiano do ensinar/cuidar.

## ANEXO 5

### PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



# Unifil

Centro Universitário Filadélfia

Credenciado - Dec. de 24/04/2001 - DOU de 25/04/2001

Mantenedora: Instituto Filadélfia de Londrina

Londrina, 10 de Março de 2004.

CEP. Nº 09/2004

Ilmo.(a) Sr.(a)

Pesquisador(a): **Profª. Sandra Ribeiro**

Título do Projeto: **Ética e Estética no ensino/cuidar da Enfermagem**

Relator: **Heliane Moura Ferreira**

Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa da Unifil.

O Comitê de Ética em Pesquisa da Unifil – Centro Universitário Filadélfia de Londrina **ANALISOU** e **APROVOU** projeto acima.

Conforme resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde são deveres do pesquisador:

1. Comunicar toda e qualquer alteração do projeto e do termo de consentimento. Nestas circunstâncias a inclusão dos sujeitos deve ser temporariamente interrompida até a resposta do Comitê, após análise das mudanças propostas
2. Comunicar imediatamente ao Comitê qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento do estudo.
3. Os dados individuais de todas as etapas da pesquisa devem ser mantidas em local seguro por 5 anos para possível auditoria dos órgãos competentes.
4. Apresentar primeiro relatório parcial até em 01/08/2004.

Atenciosamente

Profª. Heliane Moura Ferreira  
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa  
Centro Universitário Filadélfia de Londrina - UNIFIL

**CONFERE COM O ORIGINAL**